



SAMHÄLLE-KULTUR-  
IDENTITET

**Examensarbete**  
15 högskolepoäng, grundnivå

# Meritpoängen och jag

Tio gymnasieelevers resonemang kring val av meritkurser

*The credit increment and I*

*Ten secondary school pupils reasoning about their choice of weighted courses*

Lisa Persson  
Mikaela Åström

Studie- och yrkesvägledarexamen 180 hp

Datum för uppsattsseminarium: 2018-05-31

Examinator: Frida Wikstrand

Handledare: Magnus Persson



# Sammanfattning

Det har pågått en debatt kring meritpoängen sedan systemet ändrades till att endast innefatta språk och matematik med läroplanen GY11. Det diskuteras kring huruvida meritpoängssystemet är missgynnande för elever från studieovana hem eller om det fungerar som en bra belöning för att läsa fördjupningskurser. Någon vidare forskning har dock inte lagts på denna fråga trots att systemet i skrivande stund tillämpats under sju års tid. Syftet med föreliggande studie är att beskriva och analysera den valprocess gymnasieelever genomgår vid val av meritkurser i relation till deras utbildningsorienterande bakgrund. Kvalitativa parintervjuer har gjorts med tio elever som går sista året på estet- och ekonomiprogrammet. Deras svar har analyserats med hjälp av begreppen *kulturellt kapital*, *habitus*, *sociala fält* samt *handlingshorisont* för att beskriva och förklara de tre förhållningssätt som framträdde. Dessa är *jag behöver det*, *jag behöver det inte*, och *jag klarar det inte*. Resultatet visar att när eleverna ställs inför möjligheten att välja meritkurser genomgår de en komplex valprocess med flertalet olika faktorer, några av dessa är mängden utbildningskapital i hemmet, den egna förmågan i ämnet samt vilket gymnasieprogram eleverna går på. Utbildningsnivån i hemmet är därav en del i en sammansatt process men kan inte förklaras som enskild indikator vid val av meritkurser. Gymnasieprogrammet är en betydande faktor i valprocessen eftersom det inom programkulturen finns normer kring val. Det är väl dokumenterat att ungdomars sociala bakgrund påverkar valet av gymnasieprogram, därav influerar även utbildningsnivån i hemmet informanternas valprocess och värdering av meritpoäng indirekt via gymnasievalet. Genom detta samband kan meritpoängen därav både verka som en förstärkare av den sociala snedrekryteringen till högskolan samtidigt som den kan underlätta möjligheten till social rörlighet för elever på högskoleförberedande program.

Nyckelord: gymnasieelever, habitus, meritpoäng, utbildningsnivå, valprocess.

# Förord

Först vill vi tacka våra informanter för deras positiva bemötande och att de tog sig tiden att delta i vår studie. Därefter vill vi tacka vår handledare Magnus Persson som funnits till vårt förfogande under arbetets gång med synpunkter och konstruktiv kritik som fört vårt examensarbete framåt.

Vi vill även tacka varandra för ett fint samarbete. Tillsammans har vi stöttat och utmanat varandra genom långa diskussioner och reflektioner, vilket gett oss nya lärdomar under arbetets gång. Vi har författat arbetet tillsammans dock ansvarat för olika delar. Vi har läst varandras text och tillsammans vidareutvecklat den. Lisa har ansvarat för inledning och teorikapitlet och Mikaela för den tidigare forskningen och metodkapitlet. Vi har även delat upp arbetet med intervjuerna och transkriberingen oss emellan. Resultat, analys och diskussion har vi författat gemensamt.

En majdag 2018,

Mikaela Åström och Lisa Persson

# Innehållsförteckning

|   |    |
|---|----|
| <b>1. Inledning</b>   | 7  |
| 1.1 Syfte och frågeställningar                                    | 9  |
| 1.2 Begreppsdefinition - Meritpoäng                               | 9  |
| 1.3 Disposition   | 10 |
| <b>2. Tidigare forskning</b>                                      | 11 |
| 2.1 Skolsystemets utformning                                      | 11 |
| 2.2 Utbildningsval och social klass                               | 13 |
| 2.3 Karriärkonstruktioner förankrat i habitus                     | 14 |
| 2.4 Successiva val på gymnasiet                                   | 15 |
| 2.5 Sammanfattning  | 16 |
| <b>3. Teoretiska utgångspunkter</b>                               | 17 |
| 3.1 Kulturellt kapital - utbildningskapital                       | 17 |
| 3.2 Sociala fält - spelrum för strukturer och outtalade regler    | 18 |
| 3.3 Habitus - sociala förhållanden förkroppsligat                 | 19 |
| 3.4 Handlingshorisont   | 20 |
| 3.5 Sammanfattning  | 21 |
| <b>4. Metod</b>   | 23 |
| 4.1 Metodval  | 23 |
| 4.2 Urval   | 24 |
| 4.3 Datainsamling   | 24 |
| 4.4 Analysmetod   | 25 |
| 4.5 Etiska ställningstaganden                                     | 26 |
| <b>5. Resultatredovisning och analys</b>                          | 28 |
| 5.1 Presentation av intervjupersoner                              | 28 |
| 5.2 Jag behöver det - för att nå dit jag vill                     | 29 |
| 5.3 Jag behöver det inte - jag värdesätter annat                  | 32 |
| 5.4 Jag klarar det inte - jag vet att det är bra men jag kan inte | 35 |
| 5.5 Sammanfattande slutsatser                                     | 37 |
| <b>6. Diskussion</b>  | 40 |
| 6.1 Resultat- och analysdiskussion                                | 40 |
| 6.2 Metoddiskussion   | 42 |
| 6.3 Teoridiskussion   | 43 |
| 6.4 Studiens relevans för studie-och yrkesvägledarprofessionen    | 44 |
| 6.5 Förslag på fortsatt forskning                                 | 45 |

|   |    |
|---|----|
| <b>Referenslista</b>                          | 45 |
| <b>Bilaga 1 Intervjuguide</b>                 | 49 |
| <b>Bilaga 2 Utskick till arbetslagsledare</b> | 52 |

# 1. Inledning

År 2006 lämnades en proposition in till en ny läroplan för gymnasieskolan, även kallad GY11. Då ändrades meritpoängsystemet till att endast gälla moderna språk, engelska och matematik (Skolverket 2016). Detta innebär att gymnasieelever som väljer och blir godkända i fördjupade språk- och matematikkurser kan tillgodoräkna sig extra meritpoäng att lägga på jämförelsetalet de söker till högskolan med. En anledning till denna förändring var att det ansågs problematiskt att få elever valde att läsa språk. År 2002 infördes en riktlinje vilken förespråkar att EU:s befolkning bör kunna två språk utöver engelskan (Commission of the European Communities, 2001). En annan anledning beskrivs vara av motiverande och pedagogisk natur, då det gamla meritsystemet anses vara uppbyggt på sådant sätt att det var mer lönande för elever att välja kurser som krävde en mindre arbetsinsats framför sådana som krävde en större. Detta ville man ändra på och skriver i propositionen att:

*“Regeringen anser att tillträdesreglerna skall ge tydliga signaler till elever i gymnasieskolan om att det skall löna sig att välja ämnen och fördjupningskurser som ger en gedigen grund för högskolestudier och som är relevanta för att den sökande på ett gott sätt skall lyckas genomföra den sökta utbildningen” (Prop. 2006/07:107, 8).*

Som relevant kurs hänvisas till dagens meritkurser jämförelsevis med tidigare läroplan där flertalet kurser inom olika områden, exempelvis kultur, idéhistoria och svenska kunde generera meritpoäng beroende på vilken högskoleutbildning som söks (UHR, 2015).

Trots att Skolverket (2015) visar att antalet elever som fortsätter att läsa språk på gymnasiet har ökat sedan införandet togs den nya lagen inte emot helt oproblemiskt. En debatt kring orättvisa och snedrekrytering som fortfarande håller i sig blossade upp. Redan i propositionen framkommer kritik från olika remissinstanser, även om majoriteten var positiva till att belöna fördjupade kunskaper i språk och matematik. Kritiken gäller att systemet kan vara missgynnade för elever från studieovana hem, men även att

meritsystemet upplevs komplicerat och svåröverskådligt och att det skulle vara enklare att göra dessa kurser obligatoriska (Prop. 2006/07:107, 22–23).

Anna Sandell (2007, 134) menar att ansvaret av att göra “rätt” val bidrar till att elever upplever en svårighet i att orientera sig och då tenderar att göra val i enighet med deras sociala klass, vilket bidrar till segregering och en större social differentiering. I propositionen av GY11 avfärdades påståenden och åsikter av detta slag med hänvisningen att det finns andra sätt att tillträda högskolan för de som inte valt meritkurser. Därav ansågs inte systemet som missgynnande för elever från studieovana hem (Prop. 2006/07:107, 24). Annan kritik framfördes i en uppmärksammat artikel författad av tre forskare från Göteborgs Universitet riktad till dåvarande utbildningsminister. De trycker på tre vad de anser vara svaga punkter: rättvisa, styreffekter och effektivitet och menar att själva syftet med att det skall löna sig att plugga slår fel.

*“Att välja meritkurser som ger 2,5 extrapoäng och genomföra dessa med ett G kräver förmåga att välja taktiskt, men knappast någon större ansträngning. Att istället höja jämförelsetalet 2,5 poäng genom att arbeta för höjda betyg kräver en betydande studieinsats”* (Cliffordsson, Gustavsson & Svensson, 2002).

Nuvarande regering beställde en utredning som undersökte meritpoängens betydelse i förhållande till elevers tillträde till högskolan. Huvudutredare Jörgen Tholin menar att meritpoäng bör avskaffas eftersom *“ungdomar inte läser språk av egen kraft och vilja, utan av taktiska skäl, för att få extra poäng”* (Tholin, 2017). Tillträdesutredningen lade ett förslag om öppnare system för tillträde till högskolan och föreslår att meritsystemet bör avskaffas till hösten 2020 (SOU 2017:20,21). I skrivande stund befinner vi oss i valåret 2018 och meritsystemets framtid är oviss. Nuvarande regering vill avveckla och oppositionen expandera. Meritsystemets öde vilar således i kommande regerings händer.

Vidare finns ingen forskning kring elevers val av meritkurser kopplat till utbildningsbakgrund i hemmet trots en intensiv debatt kring huruvida meritpoängen missgynnar elever från studieovana hem. Det saknas även en generell kunskap om hur individens olika sociala bakgrund och resurser påverkar deras valprocesser under gymnasietiden samt hur de orienterar sig i utbildningssystemet (Fransson & Lindh 2004, 44–45). Detta är ett problem vi ämnar att undersöka vidare och vi konstaterar en



kunskapslucka i *hur* valet av meritpoäng görs i förhållande till utbildningsorienterad bakgrund.

Vi har under våra praktikperioder bevittnat mycket vånda hos elever som i samtal med studie- och yrkesvägledare väljer mellan en meritkurs eller val av kurs baserat på intresse. Utifrån vårt kommande yrke och denna bakgrund är vi intresserade av att undersöka hur eleverna resonerar, prioriterar och tänker kring val av meritkurser. Genom detta vill vi förstå och bidra med kunskap kring valprocessen kopplat till meritkurser i relation till elevens utbildningsnivå i hemmet.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att beskriva och analysera den valprocess gymnasieelever genomgår vid val av meritkurser i relation till deras utbildningsorienterade bakgrund.

För att besvara och undersöka detta har följande frågeställningar formulerats:

1. Hur ser elevers valprocess ut vid val av meritkurser?
2. Hur kan elevernas värdering av meritkurser förstås i förhållande till utbildningsnivån i hemmet?

## 1.2 Begreppsdefinition - Meritpoäng

Kurserna som ger meritpoäng är moderna språk steg 3–4, engelska steg 7 och matematik steg 2–5. Fortsättningsvis förkortas dessa till Mod3-4, Eng7, Ma2, Ma3 och Ma4 i löpande text. Man behöver ha minst E i betyg och man kan maximalt få 2,5 meritpoäng. Eleverna kan endast tillgodoräkna sig meritpoäng om kursen inte krävs som behörighet för den högskoleutbildningen de söker till, de behöver således läsa en nivå högre än vad som krävs (antagning.se).

Flest meritpoäng kan man införskaffa på högskoleförberedande program, dock finns det alltid 200 poäng individuellt val på alla nationella program. Här finns möjligheten för val

av meritkurser på yrkesprogrammen, men däri ligger också möjligheten att läsa till grundläggande högskolebehörighet (gymnasieguiden.se). Därav får eleverna på yrkesprogrammen välja om de vill läsa till grundläggande högskolebehörighet, meritkurser eller annat, en kombination finns det följaktligen inte utrymme för under gymnasietiden.

## 1.3 Disposition

Inledningsvis introduceras en bakgrund till studiens problemområde följt av en presentation av studiens syfte och frågeställningar. I det andra kapitlet redogörs för relevant tidigare forskning kring elevers valprocesser och utbildningsval kopplat till social klass och identitet. Kapitel tre består av en kartläggning av studiens teoretiska utgångspunkter och begrepp. I kapitel fyra beskrivs det förberedande arbetet samt metodval och våra ställningstaganden. Kapitel fem innehåller en sammansatt resultatredovisning och analys med återkoppling till kapitel två och tre. I det sjätte och avslutande kapitlet diskuteras studiens resultat ur ett bredare perspektiv och avslutas med förslag på fortsatt forskning inom området.

## 2. Tidigare forskning

Här redogörs den utvalda tidigare forskning inom ämnesområdet. Kapitlet inleds med forskning kring skolsystemets utformning. Vidare följer forskning som problematiserar och diskuterar utbildningsval kopplat till social klass och den sociala snedrekryteringen inom skolsystemet. Kapitlet avslutas med forskning kring successiva valprocesser och en sammanfattning innehållande den tidigare forskningens relevans för vår studie.

### 2.1 Skolsystemets utformning

Gymnasieskolan präglas idag av en större valfrihet än tidigare vilket ger elever möjlighet att själva forma sin utbildning genom olika tillval av kurser. Utbildningssystemets utformning, samordning av individuella val samt regler för tillträde och urval är av stor vikt när det kommer till ungdomars möjlighet att själva påverka sina studieval (Fransson & Lindh 2004, 34). I statliga utredningen *“Tillträde för nybörjare - ett öppnare och enklare system för tillträde till högskoleutbildning”* (SOU 2017:20) problematiseras antagningssystemets utformning och den berör även meritpoängen i dess nuvarande form. Utredningen är gjord enligt kvalitativ metod och drar slutsatsen att elever väljer meritkurser av taktiska skäl snarare än av eget intresse. Vilket författarna menar bidrar till en snedrekrytering till högskolan. Därav är utredningens förslag att se över antagningssystemet till högskolan och att meritpoängen bör avskaffas, då de inte enbart kan existera i syfte att få fler elever att välja högre kurser i matematik och språk. Utredningen menar att dessa kurser i så fall borde vara behörighetskrav om de bedöms vara nödvändiga för att kunna tillgodogöra sig utbildningen. När det gäller moderna språk anser utredningen att vidare utredningar bör föras kring vilka åtgärder som kan behövas för att fler ska välja att läsa moderna språk i gymnasiet (SOU 2017:20, 21).

Anna Sandell (2007) har skrivit avhandlingen *Utbildningssegregation och självsortering* där hon undersöker valprocesser hos elever i årskurs nio. Enligt Sandell (2007, 62–63) handlar gymnasievalet dels om den självsortering eleverna gör utefter sin sociala bakgrund men även kopplat till geografiskt läge och kön. Ungdomarna gör inte endast ett val av gymnasieprogram utan ett val av livsstil. Egenansvaret som kommer i samband med den individualiserade gymnasieskolan menar Sandell bidrar till ökad press på individen. Ansvaret för att göra rätt val kan därigenom bidra till att elever upplever en oförmåga att orientera sig och tenderar då att göra val i enighet med deras sociala klass (Sandell 2007, 134).

I Lindström, Holm & Lundströms (2014) studie beskriver intervjuad skolpersonal hur skolsystemets utformning idag uppmanar elever att välja vissa program eller kurser för att få fler poäng när de ansöker vidare till högre studier. De tydliggör även hur gymnasievalet är starkt kopplat till ungas identitetsskapande, de vill hitta personer som sig själva eller snarare personer som de själva vill bli associerade med. Enligt studenterna i undersökningen består de olika gymnasieprogrammen och skolorna av olika personlighetstyper. Författarnas avslutande diskussion tar upp betydelsen av fria val och vägledning i skolan. Ungdomar behöver stöd i sin karriärvalprocess, mer än vid några få möten med en studie- och yrkesvägledare. Vissa elever beskriver även själva att deras socioekonomiska situation begränsar deras skolval då kostnader för transport och boende hindrar dem från att ansöka till sitt förstahandsval (Lindström, Holm & Lundström 2014, 13–17).

En annan aspekt på identitetsskapandet i skolsystemets utformning undersöker Jonsson & Beach (2013) i sin studie *Institutional discrimination: Stereotypes and social reproduction of "class" in the Swedish upper-secondary school* som undersöker hur sistaårselever på högskoleförberedande program skapar sociala identiteter. Resultatet visar att eleverna tillskrev sig själva egenskaper samt ger uttryck för stereotyper om elever på högskoleförberedande- respektive yrkesprogrammen (Jonsson & Beach 2013, 709–710). Författarna problematiserar effekterna av den självkategorisering som sker i samband med att 15–16 åringar skiljs åt på akademiska respektive praktiska gymnasieutbildningar och de negativa stereotyper som reproduceras. Deras förslag är att minska den sociala reproduktionen genom att introducera blandade klasser på gymnasiet, där studenter från

högskoleförberedande samt yrkesprogram läser kurser i de allmänna ämnena gemensamt (Jonsson & Beach 2013, 735–716).

## 2.2 Utbildningsval och social klass

Eriksson & Jonsson (2002, 210) redogör i sin artikel *Varför består den sociala snedrekryteringen?* för social snedrekrytering, det fenomen där elevens utbildningsval och utbildningsmöjligheter skiljer sig beroende på vilken socialgrupp de tillhör. Först och främst handlar det om att elever från högre socialgrupper presterar bättre i skolan och även vid lika prestationer tenderar dessa elever i större utsträckning välja teoretiska utbildningsalternativ som leder till vidare studier. För att besvara varför snedrekrytering existerar krävs förståelse för skillnader mellan socialgrupper gällande värderingar och egenskaper, samt kunskap om varför dessa skillnader existerar tillsammans med skillnader i resurser som leder till ungas skilda utbildningsval. Viktiga påverkande faktorer är föräldrars klasstillhörighet, utbildningsnivå samt ekonomiska resurser. Elevernas rationella valprocess påverkas av deras uppfattningar kring *störst nytta, förväntad avkastning, förväntade kostnader* och *sannolikheten att lyckas* (Eriksson & Jonsson 2002, 211–212).

Även Fransson och Lindh (2004) menar att det svenska skolsystemet präglas av social snedrekrytering och att en differentiering sker inom skolsystemet vid brytpunkten i varje valtillfälle. Fransson och Lindh hänvisar även till tidigare studier som visat på hur utformandet av antagningssystemet till högskolan påskyndar elevernas valprocesser då de tidigt skapar sig strategier i förhållande till möjligheter och krav (Fransson & Lindh 2004, 43–44).

Gruffman (2010) studerar i sin studie *klassresenärer och kvarstannare* social snedrekrytering till gymnasie- och högskola utifrån ett elevperspektiv med fokus på gymnasievalet ur ett klass- och könsperspektiv. Genom intervjuer och enkäter med elever på naturvetenskapsprogrammet framkom en skillnad i deras valprocess kopplat till social klass. Elever från arbetarklassen valde naturvetenskapsprogrammet för dess aktiviteter vilket även ofta var yrkesrelaterade. Deras karriärmål handlade om möjlighet till arbete och goda arbetsmarknadsutsikter. För elever från medelklassen däremot var valet kopplat till

intresse för karaktärsämnen, vidare ansåg de även sig ha bra förutsättningar för att klara av utbildningen och de krav som ställs. Deras karriärmål fokuserar i större grad på breddad behörighet för högskolestudier (Gruffman 2010,66–67).

## 2.3 Karriärkonstruktioner förankrat i habitus

Hoskins & Barker (2016) har genomfört en undersökning om ungdomars karriärkonstruktioner utifrån social rörlighet och social reproduktion i Storbritannien. Genom en kvalitativ undersökning studeras studenter på högpresterande skolor. De neoliberala antaganden som ligger bakom regeringens beslut att skapa förutsättningar för individers strävan efter social rörlighet förutsätter att individer vill frångå sin socioekonomiska bakgrund och förbättra sin sociala position i samhället. Resultatet visar dock att familjens roll i att skapa habitus är avgörande för individens framtidsambitioner. Ungdomarnas karriärdrömmar är influerade av deras familjbakgrund vilket speglar social reproduktion snarare än en önskan om social rörlighet. Även om flera elever nämner vikten av status och pengar kopplat till framtidsdrömmar har majoriteten av dem inte detta som kortsiktigt mål, det är även få som uttrycker ett missnöje med sin nuvarande familjbakgrund och livsstil. Hoskins & Barker (2016, 63–64) drar slutsatsen att familjbakgrund har påverkat eleverna i större utsträckning än vad skola och lärare har.

Nash (2005) använder begreppen *cognitive habitus* och *collective intelligence* för att förklara ojämlikheter som råder när det kommer till ungdomars utbildningsmöjligheter. Kognitiv habitus<sup>1</sup> syftar till en individs mentala färdigheter som har sitt ursprung i den sociala miljöns inverkan på individens beteende- och handlingsmönster. Begreppet kollektiv intelligens innebär det gemensamma lärandet, där förmågan att bli en intelligent individ baseras på den sociala miljön i vilket utvecklingen av förmågan sker. Intelligens definieras som en beskrivning av beteende snarare än individens egna resurser (Nash 2005, 8). När utbildningsval är kopplat till intellektuell förmåga sker en av de systematiska exklusionerna av ungdomar från lägre social klass när det gäller tillgång till utbildningar

---

<sup>1</sup> För en mer utförlig definition av *habitus*, se kapitel 3.3

med hög status. Forskning om dessa två begrepp tyder på att kollektiv intelligens och kognitivt habitus kan användas för att studera den kognitiva socialiseringen som sker i barndom och i skolan. Relationen mellan social klass, innehav av litterära resurser, generering av kognitiv förmåga och prestation kan underlätta fortsatt sociologisk forskning kring skillnader i utbildningsmöjligheter, på så vis att det går att identifiera att intellektuella färdigheter skiljer sig och utvecklas olika beroende på individens kognitiva habitus (Nash, 2005,17–19).

## 2.4 Successiva val på gymnasiet

Dagens ungdomar tvingas i samband med val av utbildning genomföra en självsortering genom reflektions- och beslutsprocesser. Valet av gymnasieskola och de individuella kurserna präglas dels av den sociala kontext som verkar differentierande då eleverna inför dessa val är i en beroendeställning gentemot varandra, där andras val påverkar individens egna möjligheter för tillträde till ett specifikt program eller kurs på grund av den konkurrens som råder (Lund 2006, 9–11). Vidare belyser Lund (2006,16) i sin avhandling hur tidigare studier kring ungdomars valprocesser undersöker valet som ett socialt utfall snarare än en social process som sker över tid. Begreppet successiva val diskuteras, de val som elever gör under sin gymnasietid för att forma sina egna studier (Lund 2006,157). I intervjuer med elever som går första året på gymnasiet synliggörs fem olika valhandlingar. *Yrkesinriktad valhandling* där eleven väljer fördjupningskurser med en nyttoinriktning kopplat till ett visst yrke eller bransch. *Karriärinriktad valhandling*, då elever väljer kurser i syfte att uppnå bättre betyg som underlättar för vidare studier. Den *konsumtionsinriktad valhandlingen* innebär att elever väljer individuella kurser som inte är lika prestationskrävande eller på grund av ett eget intresse för området. *Gruppinriktad valhandling* syftar till de elever som gör successiva val för att skapa tillhörighet till en viss grupp och *Intresseinriktad valhandling* är kopplat till elevens egna intressen och bevarandet av sin livsstil (Lund 2006, 175–176).

## 2.5 Sammanfattning

Forskning kring utbildningsval kopplat till social klass belyser att människor agerar utifrån sin klasstillhörighet och att ungdomars socioekonomiska bakgrund förlagt i habitus skapar olika förväntningar på deras valhandlingar och karriärdrömmar. Gymnasievalet är en brytpunkt i ungdomars liv då de gör en självsortering som även är starkt kopplad till identitet och tillhörighet. Kognitivt habitus förklarar även hur individers valprocess kan förstås utifrån deras mentala förmågor och de värderingar som de bär med sig, detta finner vi intressant utifrån vårt syfte att undersöka hur eleverna genom en valprocess gör val av meritkurser.

Ungdomars utbildningsval påverkas även av skolsystemets utformning då de tvingas tänka taktiskt tidigt i sin valprocess om de ska kunna maximera sina möjligheter och skapa bättre förutsättningar till högre studier. Dock framkommer det inga konkreta exempel på hur eleverna direkt påverkas av detta i den tidigare forskningen. Därav anser vi att vår studie kan bidra med mer information kring meritsystemet ur ett elevperspektiv.

Ungdomarna delas upp tidigt och socialiseras in i olika programkulturer beroende på vilket gymnasieprogram och skola de väljer. Detta resulterar i en reproduktion av stereotyper och en uppdelning av elever på yrkesprogram samt högskoleförberedande program, vilket bidrar till den sociala reproduktionen i skolan.

Forskningen om successiva val är särskilt relevant utifrån vår frågeställning *hur ser elevers valprocess ut vid val av meritkurser?* Då den redogör för hur elevers olika valhandlingar av individuella val kan se ut. Antingen om det är kopplat till ett specifikt yrke, karriärmöjligheter, grupptillhörighet eller intresse.

Vår redovisade tidigare forskning är av stor betydelse då den ger en övergripande bild över ungdomars valprocesser och faktorer som påverkar dem. Vidare kommer denna forskningssammanställning användas som underlag för vår egna analys av vår empiriska undersökning för att kunna tolka ungdomarnas successiva val av meritkurser.



## 3. Teoretiska utgångspunkter

I följande kapitel redovisas de teorier och teoretiska begrepp vilka kommer användas för att analysera det empiriska materialet. Dessa är Pierre Bourdieus begrepp *kulturellt kapital*, *habitus* och *sociala fält* samt Hodkinson och Sparkes *handlingshorisont*. Vidare redogörs för hur begreppen tolkas samt kommer används i analysen. Kapitlet avslutas med en sammanfattning kring valda teories relevans för studien.

### 3.1 Kulturellt kapital - utbildningskapital

Kapital är det begrepp i vilket Bourdieu förklarar de resurser en individ innehar. Med resurser menas de tillgångar en individ besitter och kan vara antingen symboliska eller ekonomiska. Bourdieu berör främst det symboliska kapitalet och däri finns de tillgångar såsom examina, "god smak", prestige, anseende och aktning, "*symboliskt kapital är det som erkännes*" (Broady 1998, 6). I det symboliska kapitalet finns således alla kapital inbäddade och helheten utgör positionen i *det sociala rummet*, vilket representerar samhället i stort där individer innehar olika mängd kapital vilket genererar olika mycket makt. Kapitalen ligger i relation och konflikt med varandra, om någon har ett högt kapital kommer en annan att ha lägre.

Bourdieu talar om fyra kapital: *symboliskt, kulturellt, ekonomiskt och socialt*. Det kulturella kapitalet är uppdelat i två aspekter och har tydliga kopplingar till utbildning. Den ena står för bildning, vilket innebär att man behärskar den dominerande kulturella koden i samhället. Denna typ av kapital ärvs ofta av familjen och kan beskrivas vara förkroppsligad och förankrad i aktörens habitus (Aakvaag 2008, 166). Med hänsyn till vårt syfte kommer denna studie att fokusera på den andra aspekten av kulturellt kapital vilken står för utbildning och hänvisar till kunskaper vilka man förvärvat därigenom. Innehavet av ett stort sådant kapital innebär att man i hög grad är påläst, vilket i sin tur kan ge stora fördelar då

man kan värdera de utbildningsmöjligheter som finns och därigenom förskaffa sig en privilegierad framtid (Broady 1998, 8). Donald Broady beskriver kulturellt kapital i "*Kapitalbegreppet som utbildningssociologiskt verktyg*" (1998) och belyser att det kulturella kapitalet berör dominansförhållanden i samhället och att man genom utbildningstitlar, lagar och institutioner inte bara behärskar den kulturella koden utan också är med och skriver reglerna kring inträde och värde. För att sätta in kulturellt kapital i ett nordiskt utbildningssammanhang jämför Broady det med begreppet *Det sociala arvet* av Gustav Jonsson (Broady 1998, 8). *Det sociala arvet* (Jonsson, 1969) beskriver den "ryggsäck" som individer har med sig genom sin livstid "*Arv betyder ju inte bara arvsanlag. Man ärver också pengar, makt, egendom. Men man kan också ärva fattigdom, vanmakt, egendomslöshet*" (Jonsson 1969, 10). En skillnad är dock att kulturellt kapital kan förvärfvas genom utbildning och därav inte är lika statiskt. Det kan även förändras och öka eller förlora värde beroende på dess kontext. Ett högt kulturellt kapital kan även ge avkastning på andra kapital, exempelvis ekonomiskt kapital då man genom utbildning har ökade möjligheter att förvärva ett välbetalt arbete (Broady 1998, 8).

I denna studie används begreppet *utbildningskapital* med hänvisning till föräldrarnas utbildningsnivå och generell utbildningsnivå i släkten. Lågt utbildningskapital avser utbildning på gymnasial nivå och högre kulturellt kapital på högskole- och universitetsnivå. Viktigt att nämna är att föräldrarnas utbildningsnivå är en aspekt av kulturellt kapital, men att begreppet är med nyanserat än så (Broady 1998, 8). Stundande studentexamen vittnar om elevernas egna utbildningskapital, därav finns det ännu ingen skillnad i den aspekten att hänvisa till.

### 3.2 Sociala fält - spelrum för strukturer och uttalade regler

Sociala fält är det begrepp som Bourdieu använder för att illustrera en gruppering, institution, arena inom det sociala rummet, såsom konstens, det religiösa eller det ekonomiska fältet. Det sociala fältet är inte lika omfattande som det sociala rummet och den största skillnaden mellan de två är att positionen i det sociala rummet utgörs av totalmängden av de generella kapitalen medan den inom det sociala fältet baseras på

mängden av det fält-typiska kapitalet, exempelvis kulturellt kapital (Aakvaag 2011, 168–169).

Det sociala fältet är hierarkiskt, där mer kapital ger en högre position. Däri finns också regler och strukturer kring hur kapitalen värderas. Dessa strukturer eller uttalade regler som det råder ett samförstånd kring kallar Bourdieu för *doxa* (Broady 1998, 20). Utifrån doxan skapas ett likformigt tänkande och handlande som sätter sig i aktörens kropp.

*”Dessa ses som objektiva sociala strukturer som både vägleder och begränsar sociala handlingar, t.ex. vad som anses passande eller inte, vad som är naturligt eller onaturligt.”* (Carlhed 2001, 284). Viktigt att komma ihåg är att sociala fält endast kan existera om aktörerna använder och reproducerar dem och att de genom sitt habitus kan bidra till och forma fältet (Aakvaag 2011, 177–178).

Man kan betrakta utbildningsväsendet som ett socialt fält, men kan också dela in det i mindre sektioner som de olika skolformerna, specifika skolor eller gymnasieprogrammen. I vår studie finns det inom de olika programkulturerna ett samförstånd med uttalade regler och valen görs i en kontext av dessa normer och strukturer. Därav kommer programkulturen i studien omnämnas som ett socialt fält.

### 3.3 Habitus - sociala förhållanden förkroppsligat

Habitus är Bourdieus nyckelbegrepp och en viktig del av hans teori. Begreppet ligger i nära anknytning till de fyra kapitalen och kan ses som dessa integrerat i individen. På så sätt kan man förklara det som samhälleliga strukturer, uppfattningar och dispositioner förkroppsligat, vilka är sammanhängande med hur vi rör oss och agerar i olika miljöer.

*“Is a socialised body. A structured body, a body which has incorporated the immanent structures of a world or of a particular sector of that world - a field - and which structures the perception of that world as well as action in that world (Bourdieu 1998, 81).*

Habitus blir ett sätt att förklara inte bara hur individen rör sig i samhället utan också hur samhället finns i individen (Reay 2004, 432). Bourdieu menar att habitus är så integrerat i

oss själva att vi inte är medvetna om hur påverkade vi faktiskt är (Aakvaag 2008, 174). Vårt kroppsspråk, hur vi klär oss, vad vi äter, hur vi står, är allt i enighet med habitus (Reay 2004, 433).

En individs habitus värdesätts olika beroende på vilket socialt sammanhang, även kallat sociala fält, den rör sig inom och de är beroende av en viss bestämd struktur av socialt markerade positioner som avgör huruvida habitus kan räknas som en kapitaltillgång eller inte (Broady 1998, 17). Bourdieu menar att det är i integration med andra sociala kontexter som individens egna habitus blir mest påtagligt och individen då märker vad som utmärker dem positivt eller negativt (Bourdieu 2000, 379). Med detta menar Bourdieu att det inte är slumpen som orsakar var man hamnar utan nedärvda kapitalresurser i samverkan med individens habitus. Vidare kan samma habitus förenat med sociala förhållanden resultera i varierande handlingsätt. Individers eller grupper strategier för att förbättra sin sociala position skapas nämligen i förbindelsen mellan habitus och sociala omständigheter (Broady 1998, 18). "*Det finns 'klasser' av sociala betingelser och 'klasser' av erfarenheter som ger upphov till 'klasser' av habitus* (Broady 1998, 17). Det är också så vi använder begreppet habitus i studien, som elevens inre strukturer och sociala förhållanden förkroppsligat i valprocessen. Habitus har ett stort inflytande på individen men människor är fortfarande tänkande, reflekterande och långt ifrån helt styrda av sitt habitus. Däremot menar Bourdieu att man i vissa situationer och under vissa omständigheter kan förutse beteenden med hänvisning till individens habitus, och att habitus ger ett perspektiv och relation till individen och dess miljö (Reay 2004, 433).

### 3.4 Handlingshorisont

Begreppet handlingshorisont kommer från karriärteorin *Carrership theory* av Hodkinson & Sparkes (1997). Teorin kom till för att fylla de glapp som skaparna ansåg fanns i existerande teorier. De saknade en karriärteori vilken kunde förklara både de strukturella och individuella dimensionerna av karriär. Grunden i teorin består av tre dimensioner kring hur människor gör karriärval, dessa är: *horizons for action, the decision-making process* och *routines and turning points* (Hodkinson 2008, 4).

Hodkinson och Sparkes (1997, 34–35) beskriver att det i handlingshorisonten inte enbart finns karriär- och studieval som är genomförbara utan även de som inte är det, vilket istället begränsar individens handlingsutrymme. En horisont är vad du ser relationellt med vart du står just nu, och din position påverkar vad och hur mycket eller lite du ser. Horisonten är också beroende på vem du är, vissa ser mer än andra. *Handlingshorisont* representerar då det handlingsutrymme en individ anser sig ha utifrån arbetsmarknad, sociala fält, habitus och social klass (Hodkinson, 2008, 4). Handlingshorisonten är en viktig komponent för att förstå och öka kunskapen kring om hur individers olika sociala bakgrund och resurser påverkar deras valprocesser samt hur de orienterar sig i utbildningssystemet. Hodkinson och Sparkes menar att habitus inte enbart påverkar de val en individ gör, utan även hur valen görs (Hodkinson & Sparkes 1997, 34–35).

I studien används begreppet handlingshorisont då det är starkt ihopkopplat med habitus och avgör inte bara de beslut som tas utan också hur de fattas, såsom i förhållande till olika omständigheter som exempelvis familjesituation. Individer fattar beslut inom sin handlingshorisont, det vill säga vad de ser som möjligt för sig själva (Hodkinson & Sparkes 1997, 34). Därav kan man säga att elevernas habitus påverkar den kontext i vilka möjliga karriärbeslut kan fattas och att handlingshorisonten strukturerar upp vad som känns som rimliga val utifrån den man är.

### 3.5 Sammanfattning

Pierre Bourdieus begrepp *habitus*, *sociala fält* och *utbildningskapital* används i analysen för att skildra och förklara faktorer i valprocessen som eleverna genomgår vid val av meritkurser. De är av relevans för en djupare förståelse av elevernas bakgrund och därav de förutsättningar de innehar i valprocessen. Genom dessa begrepp försöker Bourdieu överskrida aktör/struktur problematiken och erbjuder en objektivistisk och subjektivistisk brytning för att synliggöra och kombinera sociala strukturer och kompetenta aktörer i samhället (Aakvaag 2008, 163–164). Dock skall man vara varsam med att applicera en teori rakt av, och vi är medvetna om att Bourdieu har författat sin teori i en annan tid och rum än

denna studie. För att möta detta har begreppen operationaliserats efter rådande svenska utbildningsförhållanden med ett individ- och processinriktat fokus.

Vidare är begreppet *handlingshorisont*, författat av Hodkinson & Sparkes (1997) relevant för studiens syfte då det ger en ytterligare dimension av individens utgångspunkt kopplat till karriärbeslut och processer. En handlingshorisont har kopplingar till habitus, kapital och sociala fält, och blir således ett begrepp som kopplar ihop en elevs bakgrund, självbild och utgångspunkt med valprocessen i vilken en självsortering görs. Begreppet används för att förklara den karriär- och utbildningsblick som görs av en elev och dess habitus.

De teoretiska begreppen är viktiga för att förstå att valprocessen inte endast är en konsekvens av individuella handlingar utan synliggör samhällets, familjens och omgivningens inverkan på hur eleverna väljer meritkurser.

## 4. Metod

I detta kapitel presenteras våra resonemang kring vald metod för undersökning. Vi beskriver vårt angreppssätt när det gäller metodval, urvalsgrupp, analysmetod och vårt etiska förhållningssätt.

### 4.1 Metodval

Med utgångspunkt i uppsatsens syfte och frågeställningar valdes en kvalitativ forskningsmetod bestående av fem ljudinspelade parintervjuer med totalt tio sistaårselever på gymnasiet. Då vårt syfte ämnar förstå elevers valprocess ansåg vi att den kvalitativa metoden var mest relevant för vår studie. I motsats till kvantitativ metod som avser att förklara och generalisera utgår den kvalitativa metoden från att det inte finns en objektiv sanning, då individer kan uppleva saker på olika sätt (Larsen, 2009, 24). Den kvalitativa forskningsintervjun fokuserar på att kunna beskriva och skapa mening hos centrala teman i intervjupersonernas upplevda vardagsliv. Fokus ligger på deskriptiva beskrivningar av individens handlingar. Genom att ställa specifika frågor och begära en deskriptiv redogörelse för egna upplevelser kan intervjuaren få fram mer konkreta svar och exempel (Kvale & Brinkman 2014, 46–47).

*Validitet* inom kvalitativ forskning definieras som en metod för att säkerställa studiens giltighet, att det som skall undersökas verkligen undersöks (Kvale & Brinkman 2014, 296). Vi har säkerställt validiteten i vår studie genom att lägga stor vikt vid operationalisering av teoretiska begrepp samt att studiens syfte och frågeställningar är genomarbetade och förankrade i intervjufrågorna.

## 4.2 Urval

I vår undersökning avser vi skapa förståelse för hur gymnasieelevers valprocess av meritkurser ser ut genom att undersöka deras upplevelser av meritssystemet och deras egna utbildningsmöjligheter. Efter en närmare diskussion av urvalet kom vi fram till att de som ställs inför flest val av meritkurser är elever på samhälls-, ekonomi- och estetiska programmet då de inte får med sig lika många meritpoäng i deras programs kurspaket till skillnad från övriga högskoleförberedande program. Bryman (2011, 352) menar att det i princip är omöjligt att göra en exakt replika av en kvalitativ studie då den sociala miljön och sociala betingelser inte går att "frysa" ner. Vilket innebär att forskaren måste befinna sig i en likadan social miljö som vid första undersökningstillfället för att säkerställa reliabiliteten i studien. Utifrån denna kunskap valde vi strategiskt att utgå från en gymnasieskola.

En första kontakt togs med ansvariga arbetslagsledare på programmen, därefter besökte vi skolan för att få vidare kontakt med eleverna och boka in intervjuer. Vi tillfrågade slutligen elever på två olika program, dels för att ge vår undersökning en större bredd men även med tanke på tidigare forskning som visar att gymnasieprogrammen har olika utbildningskulturer. Vi valde ut ekonomiprogrammet samt det estetiska programmet då de skiljer sig åt ämnesmässigt. Vårt urval skedde genom självselektion, då informanterna själva fick anmäla sitt intresse att delta i undersökningen (Larsen 2009, 77).

## 4.3 Datainsamling

Vi utformade en intervjuguide utifrån våra frågeställningar och utvalda teorier. Thurén (2007, 26) tydliggör att en hög *reliabilitet* innebär att studien är tillförlitlig samt att det är möjligt att få samma forskningsresultat om den genomförs på nytt. En strukturerad intervjuguide underlättar genomförandet av en liknande studie, vilket stärker reliabiliteten. Vi valde att använda oss av samtalsintervjuer då vi vill förstå elevernas handlingar och erfarenheter, vid användning av denna intervjuform är det viktigt att intervjuaren är en bra



observatör och att samtalen inte är för uppstyra (Larsen 2009, 85). I samtalsintervjuerna användes ett narrativt tillvägagångssätt med fokus på berättelsen för att få syn på bakomliggande faktorer. Genom detta kan forskaren undersöka hur intervjupersonen ser på sin livshistoria från sitt eget perspektiv (Kvale & Brinkman 2014,194–195). För att applicera detta tillvägagångssätt på parintervjuer lät vi informanterna var för sig redogöra för sina val av meritkurser och lät därefter frågan gå över till nästa. Emellanåt ställdes mer klassiska diskussionsfrågor för att skapa ett meningsutbyte informanterna emellan (Kvale & Brinkman 2014,191). Intervjuerna ägde rum på skolan i ett grupprum och tog mellan 50–70 minuter.

Vi genomförde först två pilotintervjuer, en individuell och en parintervju, för att testa forskningsfrågorna och säkerställa både validitet och reliabiliteten i studien. Fördelar vi såg med parintervjuer där eleverna känner varandra är att det framkallade mer spontana och expressiva uttryck än vid den individuella mer kognitiva intervjuformen (Kvale & Brinkman 2014,191).

Bryman (2011,457) nämner att en fördel med att använda naturliga grupper, där informanterna känner varandra är att det skapar mer naturliga diskussioner och en annan dynamik i intervjutillfället. Detta är något som även vi märkte av då intervjuformen underlättade stämningen och minskade nervositeten hos informanterna.

Larsen (2009, 108) menar att en möjlig felkälla som kan påverka reliabiliteten negativt i en kvalitativ studie är risken för intervju-effekten, vilket syftar till det faktum att informanterna inte är helt anonyma inför forskaren vilket kan påverka trovärdigheten i deras svar. Därför såg vi också parintervjuer som en fördel då risken för intervju-effekten minskar när eleven har någon med sig som känner dem och kan korrigera deras svar om de skulle tala osanning eller minnas fel.

## 4.4 Analysmetod

Intervjuerna utmynnade i en stor mängd data, vilket vi sorterade upp för att kunna lyfta fram det som var relevant utifrån studiens syfte och frågeställningar. En datareduktion innebär att man tar bort data som inte bidrar till studiens resultat (Larsen 2009,98).

Samtliga intervjuer spelades även in. Detta är en fördel då intervjuaren dels kan fokusera på samtalet och frågorna som ställs samt möjligheten att återgå till inspelningen för att undvika misstolkningar genom att kunna lyssna till ordval och tonfall. Transkribering av materialet underlättar även meningskodningen, speciellt för att kunna citera informanterna (Kvale & Brink 2014, 218–220). För sortering och analys av det empiriska materialet valde vi att göra en innehållsanalys. Efter datareduktionen började vi leta efter likheter och skillnader i informanternas svar (Larsen 2009, 101–102). Dessa organiserade vi därefter upp i olika kategorier. Vår intervjuguide var uppdelad efter olika teman, det underlättade vår granskning av empirin och gjorde den lättare att tolka. De samband och mönster som vi därefter identifierade analyserades med hjälp av våra utvalda teorier och tidigare forskning, för att kunna besvara studiens syfte och frågeställningar. Larsen (2009, 81) menar även att reliabilitet innebär att insamlad data behandlas på ett noggrant sätt, vilket vi även tagit hänsyn till och därav varit noggranna vid kodning och bearbetning av information.

## 4.5 Etiska ställningstaganden

Vi har i vår undersökning utgått från Vetenskapsrådets etiska riktlinjer (2002) inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning för att uppfylla *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Detta anser vi vara viktigt för att studien ska vara etiskt korrekt och med hänsyn till informanterna. Vid första kontakten med informanterna var vi tydliga med att informera om undersökningens syfte och tillvägagångssätt. Vi var noga med att informera om frivilligt deltagande, deras möjlighet att avbryta sitt deltagande och bad även om tillstånd för inspelning av intervjuerna för att kunna citera i vår färdiga uppsats.

Samtliga deltagare blev upplysta om deras anonymitet i vår studie då vi valt att varken nämna namn, plats eller kön i vår uppsats. Informanterna har givits fiktiva och könsneutrala namn. Dels för att de inte skall vara identifierbara och för att vi avgränsat vår studie genom att endast undersöka utbildningsnivå i hemmet som påverkansfaktor. Kön är en betydande faktor i gymnasievalet (Sandell 2007), dock har vi valt att avgränsa studien till social klass då det i tidigare forskning utmärker sig som en stark faktor i elevers successiva val under

sin gymnasietid. Avslutningsvis nämnde vi även vår sekretess gentemot dem och deras skola och att det insamlade materialet enbart skulle användas i forskningssyfte och därefter raderas.

## 5.Resultatredovisning och analys

I detta kapitel sammanställs vår resultatredovisning med analysen av informanternas svar. Analysen sker löpande i samband med att resultatet presenteras med hjälp av de teoretiska begreppen *utbildningskapital*, *habitus*, *socialt fält* samt *handlingshorisont* och med relevant tidigare forskning. Med hänsyn till syftet att beskriva och analysera elevers valprocess vid val av meritkurser har vi valt att göra en tematisk redovisning av de tre förhållningssätt vi såg återkomma: *jag behöver det, jag behöver det inte* och *jag kan inte*.

Tre betydande faktorer identifierades i valprocessen: programkulturen, utbildningskapital i hemmet och förmåga. Kapitlet inleds med en tabell av informanternas val och bakgrund och avslutas med en sammanfattande slutsats.

### 5.1 Presentation av intervjupersoner

| Informant | Program/<br>inriktning | Valda<br>meritkurser                       | Föräldrars<br>sysselsättning              | Föräldrars<br>utbildningsnivå                      |
|-----------|------------------------|--|---|--|
| Alex      | EK-Juridik             | Ma3, Eng 7                                 | Musiklärare,<br>Lastbilsförsäljare        | Folkhögskola,<br>Gymnasieutbildning                |
| Kim       | EK-Juridik             | Ma3, Eng 7                                 | Sjuksköterska,<br>Civilingenjör           | Högskoleutbildning                                 |
| Sam       | EK-Juridik             | Ma3  | Resurs på skola,<br>Rörmätstekniker       | Gymnasieutbildning<br>YH-utbildning                |
| Robin     | EK-Juridik             | Ma3, Eng 7                                 | Lagerarbetare,<br>Resurs på skola         | Högskoleutbildning,<br>Gymnasieutbildning          |
| Tintin    | EK-<br>Ekonomi         | Moderna språk<br>3+4                       | Leverantör<br>restaurang, SFI             | Grundskoleutbildning                               |
| Cleo      | EK-<br>Ekonomi         | Moderna språk<br>3+4, Ma4<br>(utökad kurs) | Förman fabrik i<br>hemlandet, SFI         | Grundskoleutbildning                               |
| Mio       | ES-Bild<br>och form    | Ej valt<br>meritpoäng                      | Socionom,<br>Däckfirma                    | Högskoleutbildning,<br>Gymnasieutbildning          |
| Eli       | ES-Bild<br>och form    | Ma2  | Undersköterska,<br>Köksmontör             | YH-utbildning,<br>Gymnasieutbildning               |
| Rio       | ES-Media               | Ma2, avbröt<br>Ma3                         | Arbetsförmedlare,<br>Major inom militären | Gymnasieutbildning,<br>Pilothögskola               |
| Love      | ES-Media               | Eng7, Ma2<br>(utökad kurs)                 | Revisor, Smed, It-<br>företag             | Utländsk högskoleutbildning,<br>Gymnasieutbildning |

## 5.2 Jag behöver det - för att nå dit jag vill

Det första förhållningssättet som identifierades var att informanterna säger sig välja meritkurser för att de ville ha ett högre jämförelsetal inför kommande studier på högskolan som huvudorsak. De uttryckte ett behov av att skaffa meritpoäng för att kunna bli antagna på en redan tilltänkt högskoleutbildning eller för att öka sina chanser generellt.

Alex, Kim, Sam, Robin, Tintin och Cleo gå alla på ekonomiprogrammet. De beskriver en programkultur där behörighetsgivande kurser, meritkurser, och teoretiska kurser överlag är högt värderade. Det finns likheter i hur de svarar, resonerar och värdesätter meritpoängen, därav kan man påstå att det sociala fältet, i detta fall ekonomiprogrammet, påverkat dem i deras valprocess. Fältet har med dess rådande normer och värderingar varit med och format, utvecklat eller förstärkt deras habitus ytterligare (Bourdieu 1977, 21).

Samtliga informanter med förhållningssättet *jag behöver det* ger uttryck för vikten av att få med sig så mycket som möjligt från gymnasiet för deras möjligheter framåt. Vid val av meritkurser ger informanterna uttryck för antingen social rörlighet eller social reproduktion beroende på utbildningsnivån i hemmet. Vilket kan förstås utifrån att alla individer ständigt kämpar om att antingen behålla sin plats, eller skaffa mer kapital och förbättra sin position i det sociala rummet (Aakvaag 2011, 165).

Alex säger sig vara införstådd med hur meritssystemet fungerar och hur det kan gynna hen framöver.

*“(…)sedan så har jag också alltid haft lätt för matte och jag tycker att matte är väldigt roligt, så då tog jag matte dels på grund av det och för meritpoängen. För jag visste att ska jag läsa vidare och jag ska läsa till jurist då kommer inte meritpoängen för matten dras bort eller det kommer räknas med så jag kommer behöva det för det är ju höga intagningspoäng” (Alex).*

Alex kommer från ett hem med relativt lågt utbildningskapital och vi tolkar det som att föräldrarna genom sin delaktighet i hens studiesituation direkt och indirekt påverkat Alex

valprocess. Alex beskriver att de resonerade ihop om fördelar och nackdelar men att föräldrarna endast kom fram till fördelar då de inte ville styra hen för mycket. Alex val sägs vara gjorda för att maximera behörighet och meritpoäng. Alex beskriver sig som en högpresterande elev och berättar att hen under sista året kommit underfund med att söka till juristprogrammet och därav behöver ha höga betyg för att komma in. Alex anser sig också vara intresserad av de meritkurserna hen läst.

Cleo säger att meritpoängen fungerar som kompensation för engelskan, ett ämne som Cleo ligger på E i till skillnad från de andra kurserna, där hen ligger på A-C. Cleo valde även Ma4 som utökad kurs för att kunna maxa sina meritpoäng till 2,5. *“Mitt fokus på det individuella valet var att läsa de ämnen som gav mig meritpoäng”*.

Flertalet av de högskoleutbildningar informanterna på ekonomiprogrammet eftersträvar kräver inte många behörighetskurser men däremot höga betyg, något som meritpoängen kan påverka. De utbildningsval som är främst förekommande för informanter med förhållningssättet *jag behöver det* är också högt värderat i det sociala fält de befinner sig. Det i kombination med relativt hög status i samhället och höga löner ger dem en möjlighet att hamna på en högre position i det sociala rummet.

Cleo har sökt in på civilekonomutbildningen men uttrycker ingen önskan om social rörlighet utan snarare ett bevarande av sin livsstil, vilket Lund (2006) definierar som grunden till en intresseinriktad valhandling. I Cleos valprocess ges uttryck för självuppfyllande incitament, där Cleo säger sig vilja gå i sin fars fotspår. Cleo är uppvuxen i ett familjeföretag där hens far haft en ledande position.

Tintin ger uttryck för drömmar om ekonomutbildningen och en framtida hög lön *“att man har tillgång till pengar, bostad, till allt som man kanske drömde om”*. Tintin nämner vid flertalet tillfällen vikten av att bli ekonomiskt oberoende och sade sig till exempel välja bort yrkesprogrammen då det inte genererar lika höga löner. Tintin berättar också att föräldrarna uppmuntrade hen att skaffa sig goda förutsättningar inför framtiden genom att välja ett högskoleförberedande program.

Cleo och Tintins förutsättningar för antagning på konkurrenskraftiga utbildningar förbättras i samband med möjligheten att tillgodogöra sig ytterligare meritpoäng för sitt modersmål. Meritpoängen bidrar då till en utvidgad handlingshorisont genom att generera en bonus på betygen. Vad informanterna ser som möjliga alternativ i sin valprocess beror

på deras utgångspunkt och sociala kontext vilket innefattar deras familjebakgrund, kultur och livserfarenheter förankrat i habitus samt utformningen av den externa utbildning- och arbetsmarknaden (Hodkinson & Sparkes 1997, 36).

Vi kan konstatera att trots liknande förutsättningar som nyanlända i Sverige ser vi att Tintin och Cleos habitus starkt speglar deras olika framtida karriärdrömmar och drivkrafter. Varken Cleos eller Tintins föräldrar innehar högt utbildningskapital, däremot kommer Cleo ifrån andra ekonomiska omständigheter. I Sverige ändrades Cleos familjs position i det sociala rummet från fabriksägare till flyktingar. Bourdieu menar att habitus i samverkan med sociala omständigheter ger upphov till individens varierande handlingar (Broady 1998, 18). Detta kan innebära att Cleo möjligtvis gjort andra individuella val om hen haft med sig samma förutsättningar som i hemlandet. Cleo uttrycker en stark längtan till att bli klar med sin utbildning, såtillvida att tankarna om framtiden endast innefattar detta:

*“Alltså just nu satsar jag 100% på att komma in på högskolan, civilekonomutbildningen. Det är det närmsta drömmen jag har och samtidigt bara bli klar med dom fyra åren och få examen därifrån och sen efter det har jag inte så mycket tankar” (Cleo).*

Cleos uttryck kan tolkas som en vilja att återställa sin position i det sociala rummet så att den åter stämmer ihop med habitus, men visar också på en tillämpning och anpassning utefter både det svenska skolsystemet och programkulturen på ekonomiprogrammet. Bourdieu menar att habitus, som reflekterar den sociala position i vilken den är skapad, också utvecklas vidare i de sociala kontexter den vistas i. Därav representerar habitus både rådande sociala omständigheter, och historien (Reay 2004, 435).

Kim kommer från ett hem med högre utbildningskapital och valde bort kurser som verkade “roliga” framför de teoretiska kurserna som antingen ger breddad behörighet eller meritpoäng inför framtiden. Kim berättar att föräldrarna ansåg att hen skulle välja något teoretiskt som de sa gynnar hens framtidsmöjligheter. Kim säger att det är viktigt att kursen ger någonting, att det bidrar till den mentala utvecklingen.

*“Eller det var väldigt många kurser som var typ massage, matlagning alltså mer för skoj skull och det kändes väldigt ovärt att läsa dom för om man ändå ska läsa en kurs utan meritpoäng kan man ändå läsa en som man har någon nytta av” (Kim).*

Ur detta citat kan utläsas att Kims handlingshorisont endast utgörs av högskoleförberedande och teoretiska kurser. Meritpoängens kapitalvärde beskrivs som högt eftertraktat hos informanterna med förhållningssättet *jag behöver det*, något som ses som nödvändigt och för många självklart att tillförskaffa sig. En förklaring till detta kan vara att utbildningssystemet erbjuder den bästa möjligheten för individer att införskaffa sig mer kulturellt kapital (Broady 1998, 5). Genom val av meritkurser går det att påverka sin position i det sociala rummet, vilket kan motivera eleverna till att välja meritkurser för att införskaffa sig mer utbildningskapital. Informanternas förhållningssätt till val av meritkurser kan förstås utifrån att individer skapar strategier för att förbättra sin situation i förbindelsen mellan habitus och sociala omständigheter (Broady 1998, 18).

### 5.3 Jag behöver det inte - jag värdesätter annat

Det andra förhållningssättet *jag behöver det inte* är ett resonemang som fördes av de informanter som valde bort en eller flera meritkurser för kurser de fann mer intressanta. Informanterna säger sig vara medvetna om att de kanske behöver komplettera senare i livet men värderar sin personliga utveckling högre än meritpoängen.

Love, Rio, Mio och Eli går alla på estetiska programmet. De beskriver ett socialt fält som är öppet, kreativt och tillåtande och de säger sig värdesätta kreativitet, personliga och estetiska uttryck. Studiens syfte ämnar varken generalisera eller jämföra programkulturer, dock blir det tydligt i vårt resultat att det sociala fält där valprocessen sker i form av gymnasieprogram skiljer sig avsevärt.

Love har relativt högt utbildningskapital i hemmet. Hen valde först ekonomiprogrammet för att hen sa sig var intresserad av ekonomi och ville bli jurist men trivdes inte alls. Love ger uttryck för att på ekonomiprogrammet handlade allt om plugg, vad man ska studera sen och lärarnas förväntningar på eleverna, hen valde därav att byta till det estetiska programmet där hen säger sig trivas väldigt bra. Vid första valet av individuella kurser valde Love bort Mod3 för webbutveckling vilket hen säger sig basera på intresse och



beskriver även en framtida tanke kring att eventuellt jobba med programmering och dataprogram likt hennes far.

*“Jag vet att det låter löjligt men jag vill faktiskt göra något med min skolgång som gynnar mig personligen och inte min framtid och då vill jag tänka okej vad vill jag göra nu, vad vill jag lära mig nu” (Love).*

Love valde också till Ma2 som utökad kurs och säger att det beror på att hen ville ha den personliga utveckling kursen ger. Valet av Ma2 och senare Eng7 säger sig Love göra eftersom hen är intresserad av ämnena, vilket hen understryker. Samtidigt säger hen att meritpoängen kurserna ger har spelat roll vid valet och ses som *“en bonus”*.

Love ger uttryck för att vilja framhålla vikten av att valen är intressebaserade även om hens valprocess också kan tolkas utifrån förhållningssättet *jag behöver det*. Loves starka uttryck kring att hens val är intressebaserade kan tolkas som en anpassning till den programkultur på estetiska programmet som beskrivs främja och värdesätta personliga uttryck. Hodkinson och Sparkes menar att habitus inte enbart påverkar de val en individ gör, utan även hur valen görs (Hodkinson & Sparkes 1997, 34–35). Det kan tolkas som att Loves gymnasieval och val av individuella kurser har påverkats av hens uttalade svårighet att orientera sig inom utbildningssystemet. Något som kan innebära att hen gjort val i enlighet med social klass, ett fenomen som Sandell (2007) anser bero på ansvaret av att göra rätt val blir för påfrestande och att man därför väljer utifrån det man känner till.

Mio är den enda av informanterna som inte valt någon meritkurs alls. Mio uttryckte själv att hens val av kurser baseras på intresse och möjligheten att fördjupa sig i ett intressant ämne. Mio säger att hen inte valde Ma2 på grund av att hen ansåg sig ha svårt för matte och tiden hen isåfall hade behövt lägga på matten skulle gå ut över de andra ämnena. Dock uttrycker Mio en medvetenhet om att hen kommer att behöva Ma2 inför framtida högskolestudier *“alla högskolor kräver ju matte 2 men då kände jag att då läser jag hellre den utanför skolan på Komvux för då är det bara en kurs att fokusera på och det är det som jag ska göra nu i höst”*. Istället valde Mio Foto 2 och resonerade att det är en kurs man inte kan läsa efter man gått ur gymnasiet samt en kurs hen verkligen ville ha med sig.

*“Antingen väljer man ett ämne för att man vet vad man ska välja för högskola, jag behöver den här kursen så då kan jag läsa den extra även*

*om den inte ingår i programmet. Eller att det här tycker jag är jättekul och då får jag chansen att lära mig mer om det” (Mio).*

Detta citat tyder på att Mio är införstådd med meritpoängssystemets fördelar men tillåter sig själv att istället välja kurser som bidrar till hans personliga utveckling. Mio kommer från en familj där mamman har ett högt utbildningskapital, något som Mio själv säger påverkat hen. Mio säger vid flertalet tillfällen hur bra det är att ha en förälder som studerat mycket på högskola, detta menar Mio har bidragit till en kunskapskälla och insikt kring hur utbildningssystemet fungerar.

Elever som är rustade med kulturellt kapital i form av utbildning i hemmet besitter även kunskap och information. De och deras föräldrar har då en större förmåga att kunna värdera den mångfald av möjligheter som finns inom utbildningssystemet, yrkesliv och den sociala världen i stort (Broady 1998, 8). Både Love och Mio har likvärdig mängd utbildningskapital i hemmet och trots att de delar samma förhållningssätt *jag behöver det inte* skiljer sig ofta deras värdering av meritkurser åt. Det kan förstås utifrån att Loves mamma förvärvat sitt utbildningskapital utomlands och därav inte är lika införstådd med det svenska utbildningssystemet och kan då inte ge Love samma hjälp att navigera som Mios mamma gjort.

Eli beskriver en uppväxt med en arbetande pappa och en till största delen föräldraledig mamma då hen har sex syskon, vilket hen uttrycker ha påverkat familjens ekonomiska situation. Eli valde först byggprogrammet eftersom hen *”ville ha ett jobb”* för att ha råd att utöva sin konst. Därefter bytte hen till estetiska programmet och säger sig blivit bekväm direkt. I Elis fall kan vi finna en kombination med det första förhållningssättet *jag behöver det* vid valet av Ma2. Ett val Eli säger sig grundas på att hen kände att det gick bra i matematiken men framförallt för att det kunde ge meritpoäng. Hen säger sig värdesätta välmående och personlig utveckling högt och resterande val säger sig Eli gjort baserat på ett intresse för estetiska och beteendevetenskapliga kurser.

*”Så jag valde bara psykologi för att jag var intresserad av det, språket spelade inte så stor roll för mig då. Jag resonerade som så att jag ville plugga något som är kul och behöver jag meritpoäng i framtiden då får jag läsa upp det då” (Eli).*

I Elis valprocess kan vi tyda element av ekonomiska incitament men med en dominans av främst intressebaserade beslut. En tolkning skulle kunna vara att Eli i sin valprocess gjort val för att kunna förvärva sig ekonomiskt kapital i strävan efter att kunna utveckla den aspekt av kulturellt kapital som Bourdieu kallar bildningskapital (Broady 1998, 5).

En utvidgad handlingshorisont kan skapas på olika sätt, som för Love och Eli då de försökte orientera sig och hitta den plats där de passar in. Erfarenheterna och möten med olika programkulturer gav möjlighet till eftertanke och självreflektion, vilket slutligen fick Love och Eli att hitta "rätt" program. Eller som för Mio som genom införskaffad kunskap om utbildningssystemet ger uttryck för ett större handlingsutrymme då hen kan se flera möjliga vägar i sin framtid.

## 5.4 Jag klarar det inte - jag vet att det är bra men jag kan inte

I intervjuerna framkom även förhållningssättet *jag klarar det inte*. Det fanns hos informanterna som såg en nytta och i flera fall även ett behov av att läsa meritkurser i syfte att förbättra sina möjligheter men inte anser sig klara av det. De uttrycker att det inte skulle vara värt den tid och möda som hade krävts för att klara av kursen samt att de skulle gå ut över deras studieresultat i övriga kurser.

Sam säger att hen funderade på att välja Mod4 på grund av meritpoängen men hade redan i steg 3 jobbigt att gå på lektionerna. Därav valde hen naturkunskap 2 för att få breddad behörighet. I efterhand när Sam reflekterar kring detta val säger hen att valet nog sett annorlunda ut idag då hen upplever att meritpoängen väger tyngre än breddad behörighet. Sam valde också bort Eng7, hen uttrycker en medvetenhet om att hen skulle miste om en meritpoäng men säger sig kompensera detta med att välja till kurser för att bli diplomerad gymnasieekonom.

*“Så då valde jag bort engelskan bara för att jag inte har det intresset jag har aldrig varit duktig på engelska. Jag riskerade F liksom i engelska 6 och då kändes det jobbigt att pressa sig igenom det. Även om det skulle gett meritpoäng så känns det inte värt” (Sam).*

Sam uttrycker en stress inför framtiden och säger sig ha försökt få med sig så många teoretiska kurser som möjligt inför framtida studier. Sam säger sig vara medveten om möjligheten att läsa till kurser hen saknar efter gymnasiet men tycker att *“det känns som att det drar ut väldigt mycket på tiden”*. Sam säger att föräldrarna varit tydliga med att det är hens egna val, men att de sagt att hens betyg blir bortkastade om hen inte väljer ett högskoleförberedande program eller teoretiska kurser då hen antagligen ska plugga vidare. I intervjun framkommer även att majoriteten i klassen valt meritkurserna Ma3 och Eng7, något som Sam säger sig upplever som en press.

Sams pappa har gått en Yh-utbildning och mamman började arbeta efter gymnasiet, det lägre utbildningskapitalet i hemmet kan vara en förklaring till varför de förespråkar att Sam ska skaffa sig en högskoleutbildning. Enligt Bourdieu (Broady 1998,8) innebär ett lägre utbildningskapital i hemmet att föräldrarna besitter mindre kunskap och information om utbildningssystemet. I brist på det kan elevens handlings- och orienteringsmöjligheter påverkas. Alltså skulle föräldrarnas påtryckning och värdet av meritpoängen kunna förstås utifrån en okunskap om hur utbildningssystemet fungerar, vilket påverkar hur Sam värdesätter och eftersträvar meritkurser.

Sam uttrycker ett behov av självförverkligande och sökande i framtiden, det är också det som Sam tycker är viktigast nu, att finna ut vem hen är och hitta det som hen trivs med. *“Man ska veta vem man är lite innan man bestämmer sig för vem man vill bli”*. Det kan tolkas som att utbildningsvalen kopplade till social rörlighet inte helt mynnar från Sam själv utan kan vara ett resultat av något föräldrarna tillönskar Sam genom deras involvering i studiesituationen.

Robin uttrycker en osäkerhet inför vad hen vill i framtiden och har därav fokuserat på att göra val som hen säger gynnar och breddar hens framtidsmöjligheter. Robin ger uttryck för ett liknande resonemang som Sam när det gällde att välja Mod4. Hen kompenserade det med att istället välja kurser som gav meritpoäng i det andra individuella valet inför årskurs tre.

*“Nu när jag tänker efter så var nog franska steg 4 med som ett alternativ för mig på grund av meritpoängen. Sen så tänkte jag att jag kan få två meritpoäng i trean istället, på engelska och matte som jag gillar mer än språk då. Då tänker jag att då får man ju två och ett halvt sammanlagt som är max” (Robin).*

Vi kan se en likhet med vad Eriksson och Jonsson (2002, 211–212) diskuterar i sin artikel kring hur elevernas rationella valprocess influeras av deras uppfattningar kring *störst nytta, förväntad avkastning, förväntade kostnader* och *sannolikheten att lyckas*. Vilket blir tydligt kopplat till de tre förhållningssätt vi identifierat. Informanterna med förhållningssättet *jag klarar det inte* ger uttryck för en valprocess bestående av en konstant kompromiss mellan vilken kurs som ger störst nytta och sannolikheten att lyckas. Deras framtidsdröm handlar om att hitta ett yrke som passar dem. Till exempel Sam som säger sig vilja ut och resa och prova på olika jobb för att hitta rätt och starta sin karriär eller Robin som uttrycker en önskan om att ha ett arbete hen trivs med och som man tjänar relativt bra på. Hodkinson & Sparkes (1997, 34–35) beskriver att det i handlingshorisonten inte enbart finns karriär- och studieval som är genomförbara utan även de som inte är det, vilket istället begränsar individens handlingsutrymme. Vår tolkning är att programkulturen har influerat informanternas valhandlingar och förhållningssätt *jag klarar det inte* och bidragit till ett begränsat handlingsutrymme då flera valmöjligheter inte varit tillgängliga för dem. De känner sig också tvungna att rättfärdiga sina icke-val av meritkurser, både för sig själva och sin omgivning.

## 5.5 Sammanfattande slutsatser

För att besvara vår första frågeställning “*hur ser elevers valprocess ut vid val av meritkurser?*” kan vi se tre förhållningssätt träda fram, dessa är *jag behöver det*, *jag behöver det inte* och *jag klarar det inte*. Olika förhållningssätt kan finnas hos en och samma informant vid olika valtillfällen. De informanter som väljer meritkurser för att de anser att “*jag behöver det*” har en önskan om mer konkurrenskraftiga betyg i kombination med intresse för ämnet eller mot en specifik utbildning. Detta styr och motiverar valet att meritkurser, något som enligt Lund (2006) beskriver en karriärinriktad valhandling då valet syftar till att uppnå ett bättre studieresultat inför framtida studier. Informanterna som vill maximera sina meritpoäng ser vi gör detta av två anledningar, av akademisk anledning då

det känns naturligt, givet och ovårt att läsa annat, alternativt vill de ha ett bättre liv än föräldrarnas och det nuvarande.

Vi kan konstatera två resonemang när meritkurser väljs bort. De informanter som anser att *“jag behöver det inte”* är elever som i större utsträckning fokuserar på att göra intresseinriktade valhandlingar, enligt Lund (2006) för att beakta sina intressen och bevarandet av sin livsstil. Dessa elever prioriterar personlig utveckling och vill därav läsa kurser som de anser kan bidra till det, även om de kanske får läsa till kurser inför framtida studier senare. Informanterna under kategorin *“jag klarar det inte”*, värderar meritpoängen men anser att dessa kurser är för avancerade och prestationskrävande. De anser sig svaga i ämnet och väljer därav att istället fokusera på kurser som de har lättare för, antingen baserat på intresse eller behörighet inför kommande studier.

För att besvara andra frågeställningen *“hur kan elevernas värdering av meritkurser förstås i förhållande till utbildningsnivån i hemmet?”* ser vi att informanterna med ett lägre utbildningskapital i hemmet tenderar värdera meritkurserna vid första valet som viktiga eller en nödvändighet även om det finns andra intressanta alternativ, oavsett program. Om förmågan finns blir det ett självklart val, och om den inte finns blir det ett val av annan kurs som måste förklaras och rättfärdigas med argument som ej är kopplade till förmågan, tex att den andra kursen ger behörighet. Vid andra valtillfället gällande kurser så som Eng7 och Ma3 värderar informanterna på ekonomiprogrammet fortfarande dessa högre, medan våra informanter på estetiska programmet värderar intressebaserade kurser högre. Det visar att det lägre utbildningskapitalet i hemmet påverkar informanterna olika mycket beroende på programkultur. En högre förmåga av de teoretiska ämnena influerar informanterna att värdera meritpoängen högt och som mest intressant alternativ oavsett mängden utbildningskapital på båda programmen.

Informanterna med ett högre utbildningskapital i hemmet värdesätter meritpoängen främst på ekonomiprogrammet oavsett förmåga, medan informanten på estetiska programmet med högre utbildningskapital i hemmet och brist på förmåga värdesätter de personligt utvecklande kurserna högre.

Valet av gymnasieprogram har inverkan på informanternas handlingshorisont och habitus, programmet är ett betydande socialt fält i vilken valprocessen av meritkurser sker, eftersom det inom programkulturen finns normer kring val. Därav kan man också säga att

gymnasievalet har direkt inverkan på informanternas valprocess och värdering av meritpoäng.

Sammantaget tyder vår studie på att när elever ställs inför möjligheten att välja meritkurser genomgår de en komplex valprocess med flertalet olika faktorer, några av dessa är mängden utbildningskapital i hemmet, den egna förmågan i ämnet samt det gymnasieprogram eleverna befinner sig i.

## 6. Diskussion

Syftet med vår studie är att beskriva och analysera den valprocess elever genomgår vid val av meritkurs i relation till deras utbildningsorienterande bakgrund. I detta kapitel diskuteras vårt resultat och analys i första hand i relation till tidigare forskning samt uppsatsens teoretiska ansats. Vidare presenteras en diskussion om utvalda teoretiska begrepp och metodval samt kring studiens relevans för studie- och yrkesvägledarprofessionen. Kapitlet avslutas med förslag på vidare forskning inom valt ämnesområde.

### 6.1 Resultat- och analysdiskussion

Sandells avhandling (2007) visar att utbildningsnivån i hemmet, social bakgrund, geografiskt läge och kön påverkar gymnasievalet. Eftersom våra informanter värderar meritpoäng olika beroende på programkultur så kan vi påstå att utbildningsnivån i hemmet också påverkar informanternas valprocess och värdering av meritpoäng indirekt via gymnasievalet. I själva valprocessen av meritpoäng ser vi dock inte utbildningsnivån i hemmet som den mest avgörande faktorn. Det kan ha olika förklaringar och några orsaker kan vara att våra informanter alla har en liknande social bakgrund, de kommer från samma stad, de går på samma skola och de läser alla på högskoleförberedande program.

Enligt Gruffman (2010) tenderar elever som kommer från arbetarklasshem att göra karriärval riktat mot specifika jobb med goda arbetsmarknadsutsikter medan medelklassen baserar sina karriärmål på intresse och breddad behörighet. Trots att våra informanter har liknande social bakgrund kan vi konstatera att dessa resonemang går att urskilja i *“jag behöver det”* och *“jag behöver det inte”*. Därav kan vi inte undgå att fråga oss själva hur informanternas valprocess och värdering av meritpoäng speglar social klass. Olikheten i gymnasieprogrammets kulturer genom vad som värdesätts på programmet gör att eleverna väljer kurser i enighet med programkulturen. Bourdieu anser att utbildningssystemet



överlag är en av samhällets viktigaste socialiseringsverktyg. Däri ligger en sorteringsprocess men även en möjlighet för eleverna att ta ställning till vem man är och varför, samt vilka val man värdesätter och vilken väg man ämnar gå i relation till det kapital man innehar (Carlhed 2001, 285).

I likhet med Jonsson & Beachs (2013) problematisering av den självsortering och differentialisering som sker när ungdomar delas in i olika program vilket de menar bidrar till den sociala reproduktionen i samhället kan vi utifrån vår studie styrka att programkulturen även influerar informanternas valprocess och värdering av meritpoäng. Därav kan vi se en tendens på att meritpoängssystemet kan verka stratifierande. Även skolverket menar att ungdomar identifierar sig med sitt gymnasieprogram och de strukturer som etableras där. *”När elevernas sociala trygghet enbart förankras i programstrukturen medför det ”skolor i skolan” och att olika kulturella mönster utvecklas”* (Skolverket 1996, 54). Exempel är Eli som “hittar hem” på estetiska programmet och Love som kände sig som en i gänget där direkt. Bourdieu menar att när habitus befinner sig på rätt plats trivs den som “fisken i vattnet” (Reay 2004, 436). Huruvida habitus inverkar på informanternas benägenhet att följa programkulturens rådande normer eller inte är svårt att säga, vi kan däremot konstatera att de värderingar och resonemang Mio ger uttryck för är annorlunda gentemot de andra informanterna på estetiska programmet, både i hänvisning till hens icke-val av meritkurser men också i förhållande till Mios framtida yrkesdrömmar. Det synliggör paradoxen i informanternas förmåga att frånsäga sig strukturen, men att självsorteringen samtidigt sker i utgångspunkt av deras kapitaltillgångar och utbildningsbakgrund.

Gymnasievalet är tydligt kopplat till ungas identitetsskapande och skolsystemets utformning uppmanar idag elever att välja ett specifikt program eller kurs för att få bättre förutsättningar inför fortsatta studier på högskolan (Lindström, Holm & Lundströms 2014). Det går endast att spekulera i om våra informanternas valprocesser sett annorlunda ut om de gått på ett annat program men enligt Bourdieu (Reay 2004, 432) aktiveras habitus i förhållande till det sociala fältet. Samma habitus kan då utvecklas olika beroende på fältets tillstånd, vilket skulle kunna innebära att de hade gjort annorlunda val på ett annat program.

När utbildningsval är kopplat till intellektuell förmåga menar Nash (2005) att det sker en systematisk exklusion av ungdomar från lägre social klass när det gäller tillgång till utbildningar med hög status. Meritpoängen skulle kunna tolkas som en förlängning på den

exklusion som sker i uppdelningen av yrkes- och högskoleförberedande program. Det eftersom meritpoängen både är mer tillgänglig för elever på högskoleförberedande program samt mest gynnsam för eleverna som anser sig klara av de teoretiska meritkurserna, då elevens förmåga i ämnet är en viktig faktor i att värdera meritkurserna.

I Hoskins & Barkers (2016) studie framkommer att eleverna inte ger uttryck för en önskan om social rörlighet. Deras framtidsdrömmar visar sig i större utsträckning influeras av familjebakgrund vilket speglar social reproduktion. I jämförelse med detta finner vi att vissa informanter i vår studie som har handlat med meritpoängen som en kapitalvara inte har som främsta avsikt att uppnå social rörlighet. Deras faktiska val av meritkurser och motivering till dessa stämmer inte alltid överens med vad deras värderingar ger uttryck för. Vi noterar en underliggande ton, där denna handling snarare speglar föräldrarnas önskan om social rörlighet för sina barn.

I början av studien lyfte vi fram den debatt kring huruvida meritpoängen missgynnar elever från studieovana hem som blossat de senaste åren och frågade oss själva hur elever resonerar, prioriterar och tänker kring val av meritkurser. Genom detta ville vi förstå och bidra med kunskap kring valprocessen kopplat till meritkurser i relation till elevers utbildningsorienterade bakgrund. Vi märkte tidigt i arbetet att utbildningsnivån i hemmet har en inverkan, men främst genom gymnasievalet eftersom programkulturen var den aspekt som stack ut som differentierande i informanternas annars likvärdiga valprocess och värdering av meritpoäng. Vår studie kan ses som en pusselbit i en större och komplex fråga kring hur elevers olika sociala bakgrund och resurser påverkar deras valprocesser under gymnasietiden. Utifrån vår studie fungerar meritpoängen både som en förstärkare av den snedrekrytering till högskolan som är kopplad till gymnasievalet, men även som ett redskap till social rörlighet för elever på högskoleförberedande program.

## 6.2 Metoddiskussion

Med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställningar anser vi att den kvalitativa metoden är den enda relevanta då elevernas individuella berättelser om sin valprocess står i centrum. Vi är medvetna om att vår studie inte kan utröna *vilka* elever som väljer meritkurser utifrån

social klass, då det kräver en större studie än den vi har att förhålla oss till. Därav har vi fokuserat på *hur* och inte *vem* som väljer meritkurser.

I urvalet har vi fokuserat på att intervjua elever på högskoleförberedande program. En nackdel med att ha en snäv urvalsgrupp är att vi missar yrkesprogrammen där vi tror att social reproduktion i större utsträckning speglas. Dock har eleverna på yrkesprogrammen mindre utrymme att välja meritkurser och valdes därav bort av den anledningen.

Vi har konstaterat flera fördelar med att genomföra parintervjuer, men en sak vi iakttog vid transkribering av intervjuerna var dock hur någon informant ibland fick mindre talutrymme av den andra. Trots detta gör vi bedömningen att det inte påverkat vårt resultat markant eftersom vi fick fram en stor mängd data.

Kvale & Brinkmann (2014, 66) menar att det är forskarens uppgift att hjälpa informanten att minnas för att stärka validiteten. Förslag på förbättringsmöjligheter gällande att stärka validiteten i det empiriska materialet är att vi hade kunnat skicka ut vår intervjuguide till informanterna i förväg. Vissa av informanterna hade svårigheter att komma ihåg hur de resonerat i sina val och detta hade kunnat ge dem en möjlighet att börja reflektera och vara förberedda inför intervjun. Vi finner dock ett värde i att informanter inte i förväg förbereder vad de ska säga då vi ville få fram ärliga och spontana svar. Informanterna kunde i parintervjuerna också hjälpa varandra att komma ihåg, då de kände varandra. Det kan underlätta att låta människor prata i grupp då det kan ge mer fullständiga svar och genom att lyssna på andra skapas reflektion och nya tankar (Larsen 2014, 85). Vi upplevde att de vid flertalet tillfällen hjälpte varandra minnas hur de hade tänkt och också hur de hade talat med varandra om valen. Att de kände varandra och frivilligt ställt upp på intervjun ansåg vi gjorde dem mer avslappnade och självständiga i sina svar. Intervjuparen hade gjort liknande val även om deras resonemang kunde skilja sig åt. De liknade valen skulle kunna förstås genom det faktum att de är vänner och/eller går på samma program.

## 6.3 Teoridiskussion

Vi har använt oss av Bourdieus begrepp *habitus*, *kulturellt kapital* och *socialt fält* som på olika sätt förklarar maktförhållanden i relation till social klass. Det är en handlingsteori som

hjälp oss att förstå varför individer gör som de gör och vi ansåg att begreppen kan användas som verktyg med hänvisning till syftets utbildningsorienterade bakgrund då det begreppsliggör och sätter förhållanden och positioner i relation till varandra. Genom dessa positioner kan vi se mönster och strukturerna bakom, drivkrafter, beslut och handlingar enligt Bourdieu. Habitus bidrar till en starkt strukturerad aktör, och även om Bourdieu menar att aktören är kompetent så är samhällsstrukturen förkroppsligad och fast i aktören. Här tycker vi att *handlingshorisonten* av Hodgkinson & Sparkes ger den aktör-dimension de andra begreppen inte gör, då teorin har ett individ- och karriärfokus. Vilket vi anser har hjälpt oss att kunna besvara vårt syfte gällande hur elevernas valprocess ser ut och hur de orienterar sig kring olika valmöjligheter och vad som ses som möjliga alternativ utifrån deras habitus, vilket är en central del i studie- och yrkesval.

## 6.4 Studiens relevans för studie- och yrkesvägledarprofessionen

I de allmänna råden står det att studie- och yrkesvägledarens uppdrag är att "*utmana elevens föreställningar om yrken och utbildningar utifrån kön samt utifrån social och kulturell bakgrund*" (Skolverket 2013,35). Eftersom vårt resultat visar att meritpoängen både kan fungera som en förstärkare av den snedrekrytering till högskolan som är kopplad till gymnasievalet, men även som ett redskap till social rörlighet för elever på högskoleförberedande program, menar vi att vårt resultat visar på vikten av att elever skall få möjlighet till att göra väl underbyggda gymnasieval. Det bidrar även med en förståelse för elevernas valprocess och vad de går igenom under sin gymnasietid. Det belyser att studie- och yrkesvägledningen i grundskolan har en central roll att utmana och vidga elevernas handlingshorisont, vilket är av stor vikt för deras valprocess.

Vissa av våra informanter uttryckte även en okunskap kring meritpoängens innebörd och det råder en del missförstånd kring dess påverkan, exempelvis var det en informant som trodde att man inte kunde söka till högskolan utan meritpoäng. Därav kan vi tycka att om meritpoängen kommer att bestå borde eleverna erbjudas mer och tydligare information.

## 6.5 Förslag på fortsatt forskning

Vi har i denna studie undersökt hur sistaårselever på gymnasiet resonerat och agerat vid val av meritkurser med utgångspunkt i deras utbildningsorienterade bakgrund. Utifrån vårt resultat kan ett förslag på fortsatt forskning vara att undersöka hur programkulturen påverkar eleverna i deras valprocess, när det gäller förandet av habitus och vilka kapitalresurser som värdesätts. Det skulle kunna genomföras genom att elevernas val undersöks med koppling till programmen. Vidare förslag på fortsatt forskning skulle kunna vara att undersöka vilka elever som väljer meritkurser utifrån social klass genom en kvantitativ studie. Det hade också varit intressant med forskning kring pedagogernas roll och inflytande på elevers val av meritkurser då våra informanter gav uttryck för lärarens betydelse vid val av kurser.

# Referenslista

- Aakvaag, Gunnar C. 2011. *Modern sociologisk teori*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Antagning.se. *Meritpoäng*. Universitets- och högskolerådet.  
<https://www.antagning.se/sv/Det-har-galler-for-dig-som-gatt/Gymnasieskolan/Gymnasieexamen-2014/Meritpoang/> (Hämtad 2018-04-10)
- Bourdieu, Pierre. 1998. *Practical reason: on the theory of action*. Oxford: Polity
- Bourdieu, Pierre. 2000. *Konstens regler: det litterära fältets uppkomst och struktur*. Stehag: B. Östlings bokförl. Symposion
- Bourdieu, Pierre. 1977. *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge Univ. Press
- Broady, Donald. 1998. *Kapitalbegreppet som utbildningssociologiskt verktyg*. Skeptronhäften / Skeptron Occasional Papers Nr 15.
- Bryman, Alan. 2011. *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Carlhed Carina. 2001. *Fält, habitus och kapital som kompletterande redskap i professionsforskning*. Socialvetenskaplig tidskrift nr 4.  
<http://svt.forsa.nu/Documents/Forsa/Documents/Socialvetenskaplig%20tidskrift/Artiklar/2011/F%C3%A4lt,%20habitus%20och%20kapital%20som%20kompletterande%20redskap%20i%20professionsforskning%20av%20Carina%20Carlhed.pdf> (Hämtad 2018-04-03)
- Cliffordson, Christina., Gustafsson, Jan-Eric och Svensson, Allan. 2007. "Meritpoäng skapar orättvisa". Dagens Nyheter 2007-03-03. <http://web.retriever-info.com.proxy.mah.se/services/archive/search> (Hämtad 2018-04-10)
- Eriksson, Robert, Jonsson O. Jan, 2002. *Varför består den sociala snedrekryteringen? Institutet för social forskning, Stockholms universitet. Pedagogisk Forskning i Sverige 2002 årg 7 nr 3 s 210–217.*

Fransson, Karin & Lindh, Gunnel. 2004. *Ungdomars utbildnings- och yrkesval - i egna och andras ögon*. Stockholm: Skolverket.

Gruffman, Ulf. 2010. Klassresenärer och kvarstannare. I *Att bana vägen mot framtiden*.  
Lundahl, Lisbeth (red). 63–89. Lund: Studentlitteratur AB.

Gymnasieguiden.se *Så funkar gymnasiet*. Framtidsutveckling i Sverige AB.  
<https://www.gymnasieguiden.se/informeras/gymnasiet-sa-funkar-det> (Hämtad 2018-05-31)

Hodkinson, Phil (2008) Understanding career decision-making and progression: Careership revisited. John Killeen Memorial Lecture, Woburn House, London.

Hodkinson, P., Sparkes, A. (1997) Careership: A Sociological Theory of Career Decision Making. *British Journal of Sociology of Education*.

Holmqvist, Anette. 2018. *Yrkeseleverna ska få högskolebehörighet*. Aftonbladet.  
<https://www.aftonbladet.se/nyheter/samhalle/a/Rx600d/yrkeseleverna-ska-fa-hogskolebehorighet>  
(hämtad 2018-04-10)

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

Jonsson, Anna-Carin & Beach, Dennis. 2015. *Institutional discrimination: Stereotypes and social reproduction of "class" in the Swedish upper-secondary school*.  
Gothenburg: Springer Science+Business Media Dordrecht.

Jonsson, Gustav. 1969. *Det sociala arvet*. Stockholm: Tiden.

Kate, Hoskins & Bernard, Barker. 2016. *Aspirations and young people's construction of their futures: Investigating social mobility and social reproduction*. British Journal of Educational Studies Vol. 65, No. 1, March 2017, pp. 45–67.

Larsen, Ann - Kristin. 2009. *Metod helt enkelt*. En introduktion till samhällsvetenskaplig metod. Malmö: Gleerups.

Lindström, Lena, Holm, Ann-Sofie & Lundström Ulf. 2014. *Maximising Opportunity and Minimising Risk? Young People's Upper Secondary School Choices in Swedish Quasi-markets*. Sage Publications and YOUNG Editorial Group.

Lund, Stefan. 2006. *Marknad och medborgare – elevers valhandlingar i gymnasieutbildningens integrations- och differentieringsprocesser*. Göteborg: Växjö university press.

Nash, Roy. 2005. *Cognitive habitus and collective intelligence: concepts for the explanation of inequality of educational opportunity*, Journal of Education Policy, 20:1, 3-21

Reay, Diane. 2004. *It's all becoming habitus*. British Journal of Sociology of Education. Vol. 25, No. 4, september 2004.

Regerings Proposition 2006/07:107. *Vägar till högskolan för kunskap och kvalitet*.  
<http://www.regeringen.se/rattsdokument/proposition/2007/03/prop.-200607107/>  
(Hämtad 2018-03-14)

Regerings Proposition 2017/18:204. *Fler vägar till kunskap - en högskola för livslångt lärande*.  
<http://www.regeringen.se/rattsdokument/proposition/2018/03/201718204/>  
(Hämtad 2018-04-02)



Sandell, Anna. 2007. *Utbildningssegregation och självsortering: om gymnasieval, genus och lokala praktiker*. Diss. Lund: Lunds universitet, 2007

SOU 2017:20 Tillträde för nybörjare– ett öppnare och enklare system för tillträde till högskoleutbildning. Stockholm 2017.

Skolverket. 2013. *Arbete med studie- och yrkesvägledning*.

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=3143> (Hämtad 2018-05-17)

Skolverket. 2015. "Spanska är störst i gymnasieskolan"

<https://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/nyhetsarkiv/2015/nyheter-2015-1.229449/spanska-ar-storst-i-gymnasieskolan-1.230503> (Hämtad 2018-04-20)

Skolverket. 2016. "Meritpoäng för högskolestudier". Gymnasieenheten.

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/studie-och-yrkesvagledning/val-och-vagledning/syv-gymnasieskola/betyg-och-behorighet/meritpoang-for-hogskolestudier-1.215935> (Hämtad 2018-03-12)

Tholin, Jörgen 2017. "Därför bör meritpoängen på gymnasiet avskaffas" Skolvärlden. 31

mars. <http://skolvarlden.se/artiklar/utredaren-avskaffa-meritpoangen-pa-gymnasiet>

<https://siris.skolverket.se/siris/f?p=SIRIS:164:0::NO::> (Hämtad 2018-03-12)

Universitets- och högskolerådet. 2015. *Tabell för områdesbehörigheter*.

[https://www.uhr.se/globalassets/\\_uhr.se/studier-och-antagning/tilltrade-till-hogskolan/tabell-for-omradesbehorigheter-2015.pdf](https://www.uhr.se/globalassets/_uhr.se/studier-och-antagning/tilltrade-till-hogskolan/tabell-for-omradesbehorigheter-2015.pdf) (hämtad 2018-04-10)

# Bilaga 1 Intervjuguide

*Syfte med vår studie är att beskriva och analysera den valprocess elever genomgår vid val av meritkurs i relation till deras utbildningsorienterande bakgrund.*

## **Frågeställning 1**

*Hur ser elevers valprocess ut vid val av meritkurser?*

### Meritkurser

När hörde ni talas om meritpoäng första gången? Vad tänkte du?

Påverkade meritpoäng ert val till gymnasiet, inriktning?

Hur tänkte ni när ni skulle välja individuellt val? (syv?)

Varför tänkte du så tror du?

Vad har ni gjort för individuella val?

Vad valde ni mellan?

Fanns det kurser som du absolut inte ville välja, varför?

Har du valt meritkurser på ind. val/program? Av vilka anledningar?

(SKAL/PROCENT fråga)

Hur upplevde ni det valet?

Vem/vad kan ha påverkat er att välja meritkurs?

Hade ni hade valt annorlunda om du hade gjort valet idag?

Vem väljer meritkurser? Vem är det för?

**Det pågår just nu en debatt kring om meritpoängen skall finnas kvar eller tas bort.**

**Hur tänker ni kring detta? Fördelar/ nackdelar?**

### Successiva val

Hur tänkte ni när du valde programinriktning?

Har ni gjort högskoleprovet? Varför?

Om inte, har ni tänkt göra det i framtiden?

## **Frågeställning 2**

*Hur kan elevernas värdering av meritkurser förstås i förhållande till utbildningsnivån i hemmet?*

### Bakgrund

Vad är viktigt för er just nu? (studier, arbete, familjesituation, osv)

Om ni hade fått välja helt fritt, vad hade ni valt då?

Vad såg ni som möjliga alternativ respektive inte?

Vilken sysselsättning, arbete/studier har era föräldrar? Vilken utbildning har de?

Vad finns det för yrken i er släkt?

Hur involverade är era föräldrar i er studiesituation? Tex vid gymnasieval, individuella val, språkval. läxor?

Kommer ni ihåg hur du tänkte när du gjorde språkval i årskurs 5? Har du fortsatt med det språket?

### Framtid

Hur ser era framtidsdrömmar ut? (vad vill du med utbildningen, vad ger det för möjligheter i framtiden, var kommer du att finnas i samhället i framtiden, vad ska du använda din utbildning till)

## **Övrigt**

Är det något som ni vill tillägga utöver dessa frågeställningar?

## Bilaga 2 Utskick till arbetslagsledare

Hej!

Jag och min kurskamrat Mikaela går på studie- och yrkesvägledarprogrammet och skriver vårt examensarbete om valprocesser kopplat till meritkurser. Hur elever resonerar och tänker kring dessa val i kombination med bakgrundsfaktorer helt enkelt. Därför skulle vi vilja komma i kontakt med elever i åk 3. Viktigt att veta är att det inte bara behöver vara elever som valt meritkurser, utan det bästa är om det är blandat. Eleverna kommer givetvis få vara anonyma och vi går efter vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Vi kommer att spela in intervjun för att underlätta författandet av vår uppsats.

Vi behöver en elev och ett elev-par till en intervju på ca 30-60 min. Vi kommer att utföra intervjuer med eleverna i par eller enskilt, något vi kan fastställa efter utförda pilotintervjuer.

Hur blir bäst för er att gå vidare? Vi kommer gärna till skolan och presenterar oss och frågar eleverna själva om möjlighet finns.

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar

Lisa Persson och Mikaela Åström