

Linjen mellan högskolan och högre utbildning

En fallstudie om breddad rekrytering och breddat deltagande

Anna Ambrose

Biörn Ivemark

Innehållsförteckning

1	Inledning	6
1.1	Bakgrund	7
1.1.1	Breddad rekrytering och breddat deltagande	7
1.1.2	Högre utbildning och social förändring	7
1.2	Linje 14	8
1.2.1	Från lagförslag till projekt	9
1.2.2	Från projekt till verksamhet	10
1.2.3	Verksamheten idag	11
1.3	Rapportens disposition	13
2	Data och metodologiska överväganden	14
2.1	Datakällor	14
2.2	Övergripande metodologiska överväganden	16
2.3	Etiska reflektioner	16
3	Utbildningsutfall efter Linje 14.....	18
3.1	Inledning	18
3.2	Metod	19
3.2.1	Data och variabler	19
3.2.2	Forskningsdesign	19
3.2.3	Avgränsningar	20
3.2.4	Analys	21
3.3	Resultat.....	22
3.3.1	Utfall efter grundskolan	22
3.3.2	Utfall efter gymnasiet.....	24
3.3.3	Utfall på högskolenivå	27
3.3.4	Högst uppnådd utbildning över tid.....	32
3.4	Avslutande reflektioner	35
4	Från uppstart till expansion: Linje 14 över tid	37
4.1	Inledning.....	37
4.2	Linje 14 från ett verksamhetsperspektiv.....	38
4.2.1	Data och Metod.....	38
4.2.2	Syfte och målgrupp	39
4.2.3	Organisation och utvecklingsarbete	42
4.3	Linje 14 från ett målgruppsperspektiv.....	46
4.3.1	Data och metod	47
4.3.2	Deltagande	47
4.3.3	Tillfredsställelse	48

4.3.4	Utbildningsaspirationer	51
4.4	Avslutande reflektioner	54
5	Att samarbeta, locka och inspirera: Linje 14 idag	57
5.1	Inledning.....	57
5.2	Data och metod.....	58
5.2.1	Observations- och intervjudata.....	58
5.2.2	Webbenkäter	60
5.3	Deltagandet och dess effekter.....	61
5.3.1	Att delta eller inte delta	61
5.3.2	Tidsanvändning och uppfattad påverkan.....	66
5.4	Organisatoriska aspekter	67
5.4.1	Utformning och inramning.....	68
5.4.2	Förankring på skolan.....	73
5.5	Sociala och pedagogiska aspekter	76
5.5.1	Sociala band och sociala broar	76
5.5.2	Meningsfulla möten	79
5.6	Avslutande reflektioner	84
6	Från studieovana hem till högre studier	87
6.1	Inledning.....	87
6.2	Data, metod och teoretiska utgångspunkter.....	88
6.3	Vägen till högre studier	91
6.3.1	Raka vägar	91
6.3.2	Krokiga vägar.....	95
6.4	Mötet med högre utbildningen	98
6.4.1	De lättanpassade.....	99
6.4.2	De kluvna.....	103
6.4.3	De utomstående.....	105
6.5	Avslutande reflektioner	107
7	Avslutande diskussion.....	111
7.1	Har Linje 14 inspirerat fler till högre studier?	111
7.2	Vilken breddad rekrytering?	113
7.3	Förutsättningar och förankring.....	114
7.4	Vikten av goda förebilder.....	116
7.5	Vilket breddat deltagande?	117
7.6	Avslutande kommentarer	119
	Referenser	120
	Bilaga.....	124

Figur- och tabellförteckning

Figurer

Figur 1.1	Översikt av Linje 14s aktivitetsperioder på samarbetande verksamheter.....	11
Figur 3.1	Andel elever från studieovana hem behöriga till gymnasiet i slutet av åk 9, 2000-2017	23
Figur 3.2	Meritvärde för slutbetyg i grundskolan bland elever från studieovana bakgrunder med behörighet till gymnasiet, 2000-2017	23
Figur 3.3	Andel elever från studieovana bakgrunder med ett slutbetyg från gymnasiet fyra år efter avgång från grundskolan, 2000-2013	24
Figur 3.4	Andel elever från studieovana hem med minst en treårig gymnasiekompetens fem år efter avgång från grundskolan 2000-2012	25
Figur 3.5	Genomsnittligt meritvärde bland elever från studieovana bakgrunder med slutbetyg från en treårig gymnasieutbildning, fyra år efter avgång från grundskolan 2000-2013	26
Figur 3.6	Andelen elever från studieovana hem med högskolebehörighet bland de elever med slutbetyg från gymnasiet, utifrån året som de avgick från grundskolan 2000-2014	26
Figur 3.7	Andel elever från studieovana hem som läser på universitetet fyra, fem och sex år efter avgång från Vivallaskolan och Västra Engelbrektskolan utifrån antal år innan och efter Linje 14s aktivitetsstart	28
Figur 3.8	Högst uppnådd utbildning bland elever från studieovana hem sex år efter avgång från Västra Engelbrektskolan och från övriga skolor i kommunen (exkl. Vivallaskolan): jämförelse mellan årskullarna 2000-2005 och 2008-2011	32
Figur 3.9	Högst uppnådd utbildning bland elever från studieovana hem åtta år efter avgång från Vivallaskolan och från övriga skolor i kommunen (exkl. Västra Engelbrektskolan): jämförelse mellan årskullarna 2000-2003 och 2006-2009	34
Figur 4.1	Andel elever som uppger att de går på studiehjälpen en gång i månaden eller oftare	48
Figur 4.2	Andelen elever som är nöjda eller mycket nöjda med studiehjälpen som helhet	49
Figur 4.3	Andel elever som uppger att studentambassadörer är bra eller mycket bra på att hjälpa och motivera till studier	50
Figur 4.4	Andel som uppger att de är nöjda eller mycket nöjda med studiebesöket på Örebro universitet	50
Figur 4.5	Andel elever som uppger att de vill läsa på universitetet efter gymnasiet.....	51
Figur 4.6	Andel som uppger ha sökt ett studieförberedande program i förstahandsval till gymnasiet	52
Figur 4.7	Intresse i högskolestudier, förstahandsval till gymnasiet, behörighet till studieförberedande program, och andel elever med högutbildade föräldrar och svensk bakgrund	53
Figur 5.1	Angivna skäl för att besöka studiehjälpen bland högstadiel elever på samarbetskolorna som anger att de besöker studiehjälpen "då och då" eller oftare (N=535)	63

Figur 5.2	Angivna skäl för att inte besöka studiehjälpen bland högstadiel elever på samarbetskolorna som uppger att de aldrig gör det eller gör det sällan (N=1033)	65
Figur 5.3	Tidsanvändning på studiehjälpen bland högstadiel elever på samarbetskolorna som besöker studiehjälpen "då och då" eller oftare (N=224)	66
Figur 5.4	Uppfattning av studiehjälpens påverkan bland högstadiel elever på samarbetskolorna som besöker studiehjälpen "då och då" eller oftare	67
Figur A.1	Andel elever från studieovana hem som läser på universitetet fyra år efter avgång från grundskolan 2000-2013	124
Figur A.2	Andel elever från studieovana hem som läser på universitetet fem år efter avgång från grundskolan 2000-2012	124
Figur A.3	Andel elever från studieovana hem som läser på universitetet sex år efter avgång från grundskolan 2000-2011	125

Tabeller

Tabell 2.1	Studiens datakällor	14
Tabell 2.2	Fördelning av studiens respondenter	15
Tabell 3.1	Antal elever som ingår i analyserna utifrån skola och årskull	21
Tabell 3.2	Oddsquoter för deltagande i universitetsstudier 3-5 år efter grundskolan utifrån Linje 14s närvaro eller ej på skolan	30
Tabell 4.1	Sammanfattande huvuddrag av den "idealistiska" och "pragmatiska" verksamhetslogiken	46
Tabell 6.1	Översikt av respondenters bakgrund, väg till universitetsstudier och anpassningstypologi	91
Tabell A.1	Fristående universitetskurser (vänstra kolumnen) och universitetsprogram (högra kolumnen) lästa bland ungdomar från studieovana hem 3-5 år efter avgång från Vällaskolan och Västra Engelbrektskolan minst 2 år efter Linje 14s aktivitetsstart	125

1 Inledning

Under de senaste decennierna har det funnits en politisk ambition att göra rekrytering till högre utbildning mer jämlik. Trots denna ambition finns det fortfarande stora skillnader mellan vilka grupper i samhället som övergår till högre studier. Universitetskanslersämbetets årsrapporter har återkommande visat att den sociala bakgrunden påverkar såväl val av utbildningsprogram som studieort, och att snedrekryteringen börjar tidigt, inte minst vid valet till gymnasieskolans olika program (se exempelvis UKÄ, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019).

I enlighet med högskolelagen (SFS 1992:1434, 1 kap. 5 §) ska landets lärosäten arbeta för att aktivt främja och bredda rekryteringen till högskolan. Sedan 2003 har därför Örebro universitet i samarbete med Örebro kommun bedrivit det breddade rekryteringsinitiativet *Linje 14*, med målet att bidra till en ökad övergång till högre studier bland ”ungdomar i högstadieåldern som växer upp i studieovana miljöer” (Örebro universitet, 2020, s. 2). Till stor del bedrivs Linje 14s arbete på skolor där många elever har en bakgrund i andra länder, vilket har betydelse då UKÄs årsrapporter även visar att det finns en snedrekrytering till högre utbildning bland de grupper som invandrat efter sju års ålder.

I och med att Linje 14s verksamhet har funnits under en lång tid och även succesivt har etablerats vid fler samarbetsskolor har intresset växt för att följeforska kring om verksamheten leder till att fler ungdomar med studieovan familjebakgrund påbörjar universitetsstudier. Hösten 2018 påbörjades därför ett tvåårigt tvärvetenskapligt följeforskningsprojekt vid Örebro universitet, *Linjen mellan högstadiet och högre utbildning*. Det övergripande syftet med projektet är att undersöka i vilken mån Linje 14s arbete främjar en breddad rekrytering till högre studier bland högstadieelever. Vidare syftar projektet till att analysera villkoren för en breddad rekrytering och breddat deltagande bland studenter med en studieovan familjebakgrund inom olika universitetsprogram. I denna rapport redovisas studiens resultat.

I nästa avsnitt förtydligas begreppen breddad rekrytering och breddat deltagande, därefter diskuteras den roll högskolan kan spela för social förändring. Vidare beskrivs framväxten av Linje 14s som ett breddat rekryteringsinitiativ och slutligen presenteras rapportens disposition.

1.1 Bakgrund

1.1.1 Breddad rekrytering och breddat deltagande

Under början av 2000-talet blev *breddad rekrytering* ett vedertaget begrepp inom högskolesektorn, dock saknas det enligt Universitet och högskolerådet fortfarande en enhetlig definition av begreppet (UHR, 2016). När begreppet används åsyftas oftast att lärosätena ska rekrytera de studentgrupper som är underrepresenterade vid det aktuella lärosätet. Allt som oftast inbegriper det studenter med studieovan familjebakgrund, men begreppet kan även innefatta andra grupper av studenter, såsom studenter med utländsk bakgrund eller funktionshinder. Vidare kan begreppet även innefatta en jämnare rekrytering av studenter utifrån sexuell läggning, kön eller ålder. Universitets- och högskolerådet lyfter även fram att lärosätena har olika förutsättningar för att arbeta med breddad rekrytering beroende på vilka resurser och vilket geografiskt läge lärosätet har. Detta gör att målgruppen för vilken snedrekrytering ska motverkas kan variera mellan lärosäten men grundläggande är att breddad rekrytering innebär att arbeta för att öka mångfalden av bakgrunder bland lärosätets studenter.

Under de tio senaste åren har diskussionen kring breddad rekrytering både i Sverige och internationellt alltmer kommit att även inbegripa breddat deltagande. I stort handlar breddat deltagande om att landets lärosäten även bör ha ett ökat fokus på hur studenter med olika bakgrund och livssituation ska kunna fullfölja sina studier och sedan få möjligheter till att etablera sig på arbetsmarknaden. Uppdraget med att fokusera på ett breddat deltagande leder till att åtgärder och resurser inte enbart kan avgränsas till att rekrytera studenter med olika bakgrund utan att det likaledes måste finnas en handlingsplan och ett ökat ansvar för att studenten ska kunna fullfölja sin utbildning efter rekryteringen. Universitets- och högskolerådet (2016) beskriver hur landets lärosäten överlag är positiva till att arbeta med breddat deltagande, men att en rad lärosäten också ger uttryck för att det finns utmaningar med arbetet, detta inte minst utifrån en brist på resurser.

1.1.2 Högre utbildning och social förändring

Lärosätenas arbete med breddad rekrytering är ett uppdrag som genom åren har debatterats. I stort är samma farhågor som debatterats i Sverige såväl som internationellt. I debatten uttrycks ofta en oro över att breddad rekrytering kan sänka kvaliteten på utbildningen genom att ge tillträde till studenter som anses som mer eller mindre ”akademiskt lämpade”. Den fråga som därmed ställs på sin spets i debatten menar Universitets- och högskolerådet är om landets lärosäten skall uppfattas som en ”producent av excellent forskning” eller som en ”inkluderande pedagogisk miljö” (UHR, 2016, s. 147).

Ett ökat fokus under senare år på frågan om hur lärosäten bör arbeta med breddat deltagande ledde 2017 till lagförslaget ”Brett deltagande i högskoleutbildning”. I stora drag gick förslaget ut på att lärosätena

skulle avkrävas att arbeta mer aktivt för att få fler studenter att klara av sina studier (Utbildningsdepartementet, 2017). Lagförslaget kom att bli starkt kritiserat då ett flertal lärosäten ansåg förslaget vara ogenomtänkt och otillräckligt utrett. Kritiken handlade framförallt om att ett alltför stort ansvar lades på landets högskolor att klara undervisning av mer differentierade studentgrupper utan mer tilldelning av resurser. Kritikerna menade även att det fanns risker att förslaget skulle sänka ”kvaliteten på utbildningen” utifrån att det fanns risker i att ”kraven på studenterna sänks för att få fler att fullfölja sin utbildning” (Nerikes Allehanda, 2017, 24 oktober; Uppsala Nya Tidning, 2017, 4 november). Så trots att lärosätena är positivt inställda till arbetet med att få fler studenter att tillgodogöra sig sina studier förespråkar ett flertal av dem, däribland Örebro universitet, istället att gymnasieskolan ska se till att studenterna har tillräckligt goda förkunskaper. Den skarpa kritiken från ett stort antal lärosäten ledde till att regeringen drog tillbaka lagförslaget. Frågan kring hur universitet och högskolor ska arbeta med att underlätta för studenter med olika bakgrunder kvarstår dock.

För att sammanfatta är det framförallt två viktiga frågor som återkommer när breddad rekrytering och breddat deltagande debatteras. Först och främst är det frågan om vilken roll och vilket ansvar ett universitet kan antas ha. Är universiteten främst en plats för akademisk excellens eller har universitetet även ett ansvar för att utjämna sociala ojämlikheter? Den andra frågeställningen rör sig kring resursfördelning och vilket ansvar lärosätet har för de studenter som antas. Vem ansvarar för att de studenter som antas till högre utbildning ska kunna tillgodogöra sig sina studier? Det vill säga, i vilken utsträckning skall universiteten anpassa kurser och studiemiljö så att samtliga studenter kan tillgodogöra sig sina studier och i vilken utsträckning ska detta ha skett innan påbörjade studier, i exempelvis gymnasieskolan? Det finns inga enkla svar på dessa frågor och de beror i hög grad på tidsanda, kontext, personliga preferenser och politiskt ställningstagande. Dock kvarstår det faktum att universiteten enligt Högskolelagen skall arbeta för att bredda rekryteringen av studenter, och Linje 14 är ett exempel på ett sådant arbete. I nästa avsnitt kommer vi att närma oss Linje 14 som breddat rekryteringsinitiativ genom att först ge en kort historisk tillbakablick innan vi beskriver Linje 14 som verksamhet idag.

1.2 Linje 14

Detta avsnitt tar sitt avstamp i propositionen som föranledde Linje 14 som projekt. Därefter beskrivs i korta drag hur Linje 14 etablerades på den första högstadieskolan och hur projektet sedan har växt till dagens omfattande verksamhet. Avsnittet avslutas med att övergripande beskrivning av Linje 14s organisation och arbete.

1.2.1 Från lagförslag till projekt

Sedan början av 2000-talet har landets universitet och högskolor enligt lag varit ålagda att arbeta för breddad rekrytering. Det var i och med propositionen *Den öppna högskolan* som uppdraget formaliserades. I propositionen fastslogs att ”kunskapssamhället skall stå öppet för alla” samt att ”högskolan måste vara en kraft för social förändring” (Prop. 2001/02:15, s. 18). Propositionen innehöll en samlad politik för breddad rekrytering till högre utbildning, ett flertal åtgärder presenterades som samtliga syftade till att få nya grupper i samhället att söka sig till högre utbildning. Under samma tidsperiod skrevs det sedan in i Högskolelagen att landets lärosäten skall arbeta med att främja och bredda rekryteringen, samt att lärosäten ska upprätta lokala arbetsplaner för hur detta arbete ska bedrivas. Det politiska beslutet att lärosätena ska arbeta målmedvetet med effektiva insatser för att motverka snedrekrytering till högskolan kom sedan att befästas med lagförslaget *Ny värld - ny högskola* (Prop. 2004/05:162). Propositionen beskriver hur arbetet med breddad rekrytering måste få fortsatt stöd och att regeringens avsikt är att även utvidga stödet till att omfatta pedagogisk utveckling, utifrån ett identifierat behov att stödja det utvecklingsarbete som sker vid lärosätena kring arbetet med breddad rekrytering.

För att aktivt stödja landets lärosäten i arbetet med breddad rekrytering tillsatte regeringen år 2002 *Rekryteringsdelegationen*. Den fick i uppdrag att under en treårsperiod stimulera olika rekryteringsaktiviteter vid landets lärosäten. Delegationen fick 120 miljoner att fördela mellan lärosäten och initiativ som syftade till att främja en rekrytering av studenter från de grupper i samhället där få generellt söker sig till högre utbildning. Enligt en utvärdering av Rekryteringsdelegationen, ledd av professor Donald Broady vid Uppsala universitet fanns ett viktigt avgörande i vilken slags breddad rekrytering som delegationen skulle främja. Framförallt handlade det om att öka andelen studenter med ”arbetarbakgrund alternativt utländsk bakgrund” vilket i sin tur ledde till att delegationens definition inte kom att omfatta andra aspekter av breddad rekrytering, exempelvis fördelningen av kvinnor och män och skillnader som fanns mellan stad och landsbygd (Broady et al., 2006, s. 8).

Med Rekryteringsdelegationens stöd startades Linje 14 vid Örebro universitet. Linje 14 är ett samverkansprojekt mellan Örebro kommun och Örebro universitet vars mål är att ”nä dem som vi tror saknar förebilder vad det gäller högre utbildning” (Örebro universitet, 2002). Projektet startade vid en av kommunens högstadieskolor, Vivallaskolan. Valet av skola baserades på att skolan hade en stor andel elever från studieovana och utländska bakgrunder.¹ Vid tidpunkten hade Vivallaskolan även låg

¹ Definitionen i handlingsplanen för elever med *utländsk bakgrund* är att eleven själv och/eller båda föräldrar är födda utomlands (Örebro universitet, 2002, s. 2). Vi använder oss av samma definition och definierar sedan elever med svensk bakgrund som elever med två föräldrar födda i Sverige eller med en förälder född i Sverige och en utomlands. Vidare definierar vi elever med studieovan familjebakgrund som elever vars båda föräldrar saknar en högre utbildning, det vill säga minst en tvåårig universitetsexamen.

måluppfyllelse. Namnet Linje 14 refererar till den busslinje som vid tidpunkten trafikerade sträckan mellan Vivalla och universitetet och bygger på frågan om hur många det är som sitter kvar på bussen hela vägen till universitetet (Örebro universitet, 2003, s. 3).

I början drevs Linje 14 i projektform, under de första åren helt finansierat av rekryteringsdelegationen och efter 2006 samfinansierat av Örebro universitet och Örebro kommun. Under de första tio åren kom projektet att uppmärksammas en del, både vid universitetet och i lokal media. Bland annat tilldelades projektet och dess grundare Örebro universitets demokratipris år 2006. Verksamheten etablerades 2005 på ytterligare en skola, dåvarande Mikaelsskolan som sedan 2013 heter Västra Engelbrektskolan.² Västra Engelbrekt var en skola med liknande förutsättningar som Vivallaskolan, en stor andel av eleverna på skolan har både en utländsk och studieovan familjebakgrund.

1.2.2 *Från projekt till verksamhet*

Linje 14 drevs i projektform i över tio år. Under 2013 etablerades verksamheten på ytterligare en skola, Mellringeskolan, en skola som länge önskat ett samarbete med Linje 14 för att uppmuntra fler elever på skolan att studera vidare. I samband med att Linje 14 firade sitt tioårsjubileum gavs två forskare vid Örebro universitet, Anders Trumberg och Daniel Lindberg, i uppdrag att undersöka vilka effekter projektet hade haft på elevers studieval. Uppdraget innebar att undersöka om det fanns en ökad benägenhet bland de ungdomar som varit elever vid Vivallaskolan att söka sig till högre utbildning efter Linje 14s verksamhetsstart. Forskarna visade att det har skett en ökad övergång till högre studier för elever som gått på Vivallaskolan trots låga meritpoäng. Studien gav sålunda en fingervisning om att Linje 14 kan ha "haft en positiv påverkan på elevers benägenhet att söka sig till utbildningar på universitet och högskola och att satsningen begränsat de negativa effekterna av att växa upp i en socioekonomisk resurssvag miljö" (Trumberg & Lindberg, 2014, s. 4)

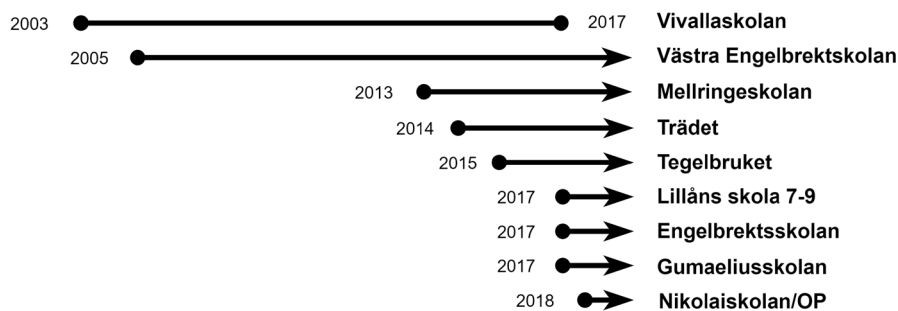
Projektets långvarighet och de positiva resultaten i Trumberg och Lindbergs studie ledde till att verksamheten blev permanent, fick nya medel tilldelade samt till att nya verksamheter tillkom, fritidsgården Trädet (2014), och gymnasiestödet "Get Ready" vid Tegelbruket (2015).

Efter att Vivallaskolans högstadium gradvis lades ned från och med läsåret 2016/17 avslutades Linje 14s aktiviteter på skolan. I samband med att högstadiet lades ned förflyttades verksamheten till de fyra skolor som blev anvisningsskolor för eleverna på Vivallaskolan. Samtliga Linje 14 aktiviteter erbjöds således till Lillåns skola, Engelbrektskolan och Gumaeliussskolan 2017, samt till Nikolaiskolan som tillkom 2018 och delade lokaler med Olaus Petriskolan (OP). Linje 14s verksamhet finns sedan två år

² För att undvika missförstånd använder vi namnet Västra Engelbrektskolan genomgående i rapporten.

tillbaka även i Karlskoga samt Askersunds kommuner. De verksamheter i Örebro kommun som samarbetar med Linje 14 sammanfattas i figur 1.1.

Figur 1.1 Översikt av Linje 14s aktivitetsperioder på samarbetande verksamheter



1.2.3 Verksamheten idag

Linje 14 genomför årligen cirka 500 aktiviteter, vilka omfattar runt 2500 hög- och gymnasieelever samt ett 80-tal studenter som är anställda och arvoderas för sitt arbete. Verksamheten består av ett antal aktiviteter som samtliga ska syfta till att öka studiemotivation och locka till högre studier framförallt bland de elevgrupper som har en studieovan familjebakgrund. Aktiviteterna är både frivilliga och en del av elevernas ordinarie skolverksamhet. Målgruppen beskrivs i 2020 års verksamhetsplan som ”främst ungdomar i högstadieåldern som växer upp i studieovana miljöer”. Målet för verksamheten beskrivs utifrån att den ska syfta till att ”skapa möten mellan elever och studenter för att öka kännedom om högskolestudier och motivera till högre studier (Örebro universitet, 2020, s. 2).

Organisatoriskt är Linje 14 placerat under *Avdelningen för kommunikation och samverkan* vid Örebro universitet och vid *Programnämnd barn och utbildning* vid kommunen. Verksamheten regleras via ett samarbetsavtal som löper på tre år mellan Örebro universitet och Örebro kommun. Varje år genomförs kvalitetsundersökningar och verksamhetsåret redovisas inför såväl universitetsledning som programnämnd.

Verksamhetsansvarig för Linje 14, aktivitetssamordnare och företrädare för Örebro universitet samt Örebro kommun bildar en styrgrupp som beslutar om verksamhet och budget. Utöver styrgruppen finns en referensgrupp som utses av rektor vid Örebro universitet samt programdirektör för barn och utbildning vid Örebro kommun. Båda dessa grupper träffas regelbundet under verksamhetsåret.

Det operativa arbetet leds av verksamhetsansvarig som tillsammans med två aktivitetssamordnare ansvarar för ett större antal så kallade studentambassadörer. Dessa är studenter vid Örebro universitet och har ett arvoderat uppdrag inom Linje 14s olika aktiviteter samt även annat arbete med

studentrekrytering. Alla som studerar vid Örebro universitet har möjlighet att söka uppdraget som studentambassadör. Bland de sökande sker ett urval via anställningsintervjuer med ett fokus på att få engagerade och sociala studentambassadörer från så många olika utbildningar och bakgrunder som möjligt. Mångfalden bland studentambassadörerna är viktigt då tanken är att detta ska kunna ge elever en bild av att alla kan läsa vid universitet.

Till Linje 14s kärnverksamhet hör *studiehjälpen*, som sker vid ett eller två eftermiddagstillfällen i veckan på samarbetskolorna eller vid annan fritidsverksamhet efter skoldagens slut. Studiehjälpen drivs i samarbete med skolan men är inte en del av skolverksamheten vilket gör att den för eleverna är frivillig att delta i. Verksamheten är öppen för samtliga elever på samarbetskolan. Varje studiehjälpspass varar mellan en och en halv till två timmar och vid samtliga pass närvarar både studentambassadörer samt skolpersonal. Vid studiehjälpen är studentambassadörernas huvudsakliga arbetsuppgift att inspirera till högre studier samtidigt som de hjälper elever med deras skolarbete. Skolpersonalen har huvudansvaret för eleverna. Vid terminsavslutningar delas ett "motivationsstipendium" ut till de elever som under terminen deltagit i hög grad och arbetat målmedvetet under studiehjälpen. Linje 14 medverkar även vid föräldramöten för att informera föräldrar om verksamheten samt besvara frågor om högre utbildning.

Linje 14 erbjuder tre olika workshops i högstadiet. Dessa är en del av den obligatoriska skoldagen och har som syfte att inspirera, motivera och engagera samtliga elever på samarbetskolan till högre studier. Den första workshopen genomförs i årskurs 7 och heter *Kunde jag kan du* – en workshop där studentambassadörerna berättar om universitetet och vägar de har följt till högre studier. Nästa workshop sker i årskurs 8 och heter *Konsten att bli smart* – under denna workshop delar studentambassadörerna med sig av studieteknik och olika strategier för att plugga. I årskurs 9 genomförs workshopen *Framtid, utbildning och möjligheter* i samband med ett studiebesök vid Örebro universitet. Vid denna workshop får återigen eleverna ta del av studentambassadörernas "egna resa" till universitetsstudier. Eleverna får också information om Örebro universitet samt en rundvandring på campus för att på så vis få en idé om vad det kan innebära att plugga.

I samarbete med kommunen driver Linje 14 sedan en lång tid tillbaka även *Summer college*, en sommarskola för ett mindre antal elever som avslutat årkurs 9. Under ett par sommarveckor får ett tjugotal elever pröva på att vara studenter vid universitet, de får följa föreläsningar och delta i seminarier. Under sommarskolan har eleverna även ett uppdrag för kommunen att lösa då sommarskolan drivs i samarbete med Örebro kommun. Till sommarskolan söker eleverna via samma kanaler som de söker övriga sommarjobb i kommunen. Tanken bakom upplägget av dessa aktiviteter är att de sammantaget ska fungera som en "trappa" som gradvis ska leda ungdomarna till att kunna aspirera till högre studier.

1.3 Rapportens disposition

I kapitel två ges en kort översikt av studiens olika datakällor. Kapitlet diskuterar fördelen med att kombinera en rad olika metoder, samt mer övergripande metodologiska överväganden och etiska reflektioner. Mer detaljerade metodbeskrivningar ges i koppling till de fyra empiriska kapitel som följer. I kapitel tre, *Utbildningsutfall efter Linje 14*, används statistik data från SCB för att undersöka om en breddad rekrytering har skett bland tidigare elevkohorter som har kunnat ta del av Linje 14s aktiviteter. I det fjärde kapitlet, *Från uppstart till expansion: Linje 14 över tid*, beskriver vi verksamhetens utveckling över tid, både från ett verksamhetsperspektiv och ett målgruppsperspektiv. I rapportens femte kapitel, *Möjligheter och utmaningar: Linje 14 idag* analyseras olika framgångsfaktorer och hinder som finns inom verksamheten i praktiken för främjandet av en breddad rekrytering till högre studier på samarbetskolorna. I kapitlet läggs ett särskilt fokus på Linje 14s studiehjälpsverksamhet. I det sjätte och sista empiriska kapitlet, *Från studieovana hem till högre studier*, analyseras de vägar som studenter från studieovana familjebakgrunder har följt till universitetsstudier, hur de anpassar sig socialt och akademiskt vid universitetet, samt vilka lärdomar Linje 14 och universitetet kan dra av dessa erfarenheter. Slutligen diskuterar rapportens sjunde kapitel några nyckelfrågor som framträder ur forskningsresultaten och som är av direkt relevans för det fortsatta arbetet med breddad rekrytering och breddat deltagande.

I och med rapportens omfattning har vi sett till att sammanfatta de huvudsakliga resultaten i punktform vid inledningen till varje resultatkapitel. Vi rekommenderar därför att de som inte läser rapporten i sin helhet tar del av dessa punkter innan de läser rapportens avslutande kapitel.

2 Data och metodologiska överväganden

För att svara mot det övergripande syftet att analysera arbetet med breddad rekrytering och villkoren för breddad deltagande vid Örebro universitet utgår projektet från en rad olika datakällor med olika metodologiska ansatser. I detta kapitel presenteras studiens datakällor, övergripande metodologiska överväganden samt etiska reflektioner. I varje empiriskt kapitel kommer vi sedan att närmare redogöra för de frågeställningar, de data, metoder och analyser som används för att kunna presentera resultaten i kapitlet.

2.1 Datakällor

I och med den långa tiden som Linje 14 har varit verksam, räckvidden för verksamheten idag, och mängden inblandade aktörer föreföll det rimligt att använda en "mixed-methods" design för studien. Att använda en blandning av datakällor och metoder lämpar sig väl för en studie som denna då det ger möjligheter till att fånga den komplexitet som finns inom verksamheten (Greene, 2007). Tabell 2.1 sammanfattar de datakällor som ligger till grund för analyserna i de kommande empiriska kapitlen.

Tabell 2.1 Studiens datakällor

Datakälla	Omfång
Registerdata (SCB)	Avgångna elever från årskurs 9 i Örebro kommun, 2000-2017 (N=35 173)
SIRIS	Skolstatistik, samarbetskolorna
Örebro kommun	Statistik, områdeskontext
Interna Linje 14 dokument	Verksamhetsplaner, verksamhetsberättelser, rapporter
Kvalitetsmätningar	10 årliga enkäter mellan 2010-2019
Medieanalys	151 artiklar, notiser och inslag om Linje 14 mellan åren 2003-2019
Djupintervjuer	Sammanlagt 86 stycken
Fokusgruppsintervjuer	42 elever vid de sex samarbetskolorna
Deltagande observationer	Sammanlagt 110 timmar enskilda observationstillfällen
Webbenkäter	Elever i årskurs 7-9 vid samarbetskolorna (N=1088) och studentambassadörer (N=25)

Till att börja med analyseras longitudinell registerdata från SCB för samtliga avgångna elever från årskurs 9 i Örebro kommun mellan åren 2000-2017 (N=35 173). Denna data används främst i analyser av före detta elevers utbildningsutfall. Vidare används statistik från både Skolverkets databas (SIRIS) och Örebro kommuns offentliga databas för analyser kring elevers studieresultat samt skolkontextens betydelse. Främst används denna data för att kontextualisera skola och område.

Ytterligare en datakälla är skriven text. Text- och diskursanalyser används för att analysera en rad interna dokument, som verksamhetsberättelser och handlingsplaner. Analysmetoderna har även använts för att studera hur media har representerat Linje 14 mellan åren 2003 och 2019. Text- och diskursanalyserna har främst använts för att fördjupa förståelsen av hur Linje 14 växer från ett projekt till en omfattande verksamhet och hur det har förändrats över tid. De kvalitetsmätningar som genomförts av Linje 14 har analyserats genom att vi sammanställt resultaten över en tioårsperiod och sedan även korsat dessa med data från Skolverkets databas SIRIS.

En betydande datakälla har varit intervjuer med rad olika aktörer som är eller har varit delaktiga inom Linje 14. Sammanlagt har 86 djupintervjuer genomförts och respondenterna har intervjuats från en rad olika områden relevanta för att fördjupa förståelsen av verksamhetens betydelse för att motverka snedrekrytering. Då elevers syn på studiehjälpen är av extra stor vikt deltog 42 elever i fokusgruppsintervjuer vid de sex samarbetsskolorna. Fokusgruppsintervjuerna genomfördes i syfte att mer specifikt undersöka hur elever uppfattar studiehjälpen och Linje 14.

För att svara mot den andra delen av det övergripande syftet, att analysera vägen till universitet och upplevelsen av att vara student genomfördes 26 djupintervjuer med studenter vid Örebro universitet som själva var uppväxta i en familj där ingen av föräldrarna hade gått på universitet. Dessa intervjuer har analyserats tematiskt och ligger till grund för det avslutande empiriska kapitlet. Studiens respondenter sammanfattas i tabell 2.2.

Tabell 2.2 Fördelning av studiens respondenter

	Elever	Skolpersonal	Student-ambassadörer	Linje 14 medarbetare	Studenter från studieovana hem	Samtliga
Före detta aktörer	10	5	6	3		24
Nutida aktörer	44	21	8	5	26	104
Samtliga	54	26	14	8	26	128

Ytterligare information om verksamhetens villkor – och då i synnerhet kunskap om studiehjälpens betydelse – har skapats genom ett etnografiskt inspirerat fältarbete. Sammanlagt har vi genomfört 110 timmar deltagande observationer av aktiviteter inom Linje 14. Utifrån fältanteckningar analyseras pedagogiska-, identifikations- och relationsprocesser samt utmaningar och möjligheter med verksamheten i praktik.

Under vårterminen 2019 designades även en webbenkät kring elevers deltagande och syn på Linje 14s aktiviteter. Enkäten genomfördes i årskurserna 7 till 9 på samtliga samarbetskolor (N=1088).

Ytterligare en webbenkät med studentambassadörer genomfördes i syfte att fånga deras bild av Linje 14s verksamhet och hur de uppfattar sitt arbete som studentambassadörer (N=25).

2.2 Övergripande metodologiska överväganden

Den bredare analytiska ambitionen med följeforskningsprojektet har varit att förstå vilka underliggande faktorer kan främja breddad rekrytering och breddat deltagande. Som studiens övergripande syfte och mål antyder avser vi genom varierade metodval att analysera vad som orsakar en ökad studiemotivation och ett ökat intresse och benägenhet att studera vidare. Även om det kan vara svårt att uttala oss om några kausala effekter av Linje 14s verksamhet på elevers utbildningsutfall stärks studiens validitet avsevärt av den stora bredd av datakällor och metoder som använts. Statistiska analyserna kan belysa hur studiebenägenheten överlag och inom olika elevgrupper har förändrats sedan Linje 14s aktivitetsstart, och dessa utfall kan kontrasteras med intervjudata inom verksamheten tidigare aktörer tillskriver verksamheten för bland annat fortsatta studier. Genom att triangulera olika datakällor kan betydelsen av Linje 14 som breddat rekryteringsinitiativ abstraheras till en mer generell nivå där vi kan uttala oss mer allmänt om verksamhetens möjligheter och utmaningar.

Vidare ger de etnografiskt inspirerade forskningsmetoderna viktig och detaljerad information om de mer outtalade aspekterna av verksamheten: den mening eleverna tillskriver den, betydelsen av hur den rent praktiskt är utformad, samt de komplexa relationsdynamiker och pedagogiska processer den ger upphov till. Analyser av vilka möten som sker och hur de utspelar sig i en vardaglig kontext ger en ovärderlig förståelse för de villkor ett breddat rekryteringsinitiativ kan ha. Det är en kunskap som kan vara svår att fånga på andra vis än genom att vistas på plats och delta i vardagligt socialt samspel (Aspers, 2011; Willis & Trondman, 2000).

2.3 Etiska reflektioner

Studien har noggrant följt Vetenskapsrådets etiska råd (Vetenskapsrådet, 2011). Då en del av frågorna tangerar området kring känsliga personuppgifter samt en del av respondenterna är mycket unga har en etikprövning gjorts vid Etikprövningsmyndigheten (Dnr: 2019-00519). Det finns dock några övergripande etiska reflektioner som är av värde att lyfta.

Inför den kvalitativa datainsamlingen söktes ett formellt tillstånd från Linje 14, styrgruppen och samarbetskolornas rektorer.³ Ett informellt tillstånd har efterfrågats från deltagarna inom de aktiviteter

³ Vid förfrågan kan samtliga blanketter som används som informationsbrev samt för medgivande lämnas ut. Informationsbreven till föräldrar och elever finns tillgängliga på svenska, engelska, somali och arabiska.

som har besökts. Eftersom vilka elever och vuxna som närvarar kan variera stort har det informella tillståndet behövts omförhandlas vid ett antal tillfällen under studiens gång. En del tid har därför behövt läggas på att förklara studien och vår roll som forskare under studiehjälpspassen och andra Linje 14 aktiviteter. Eftersom vi deltog i studiehjälpspassen var det inte alltid varit oproblematiskt att förklara hur vi skiljde oss från Linje 14s medarbetare. Att vistas längre vid en och samma skola har hjälpt minimera denna problematik samtidigt som det har skapat en viss tillit i relationen till elever, skolpersonal och studentambassadörer (Aspers, 2011). Eftersom vi även har uppfattats som ”användbara” av eleverna för att få hjälp med skolarbetet har vi även fått en viss förkroppsligad kunskap om villkoren för Linje 14 och vad studiehjälpen innebär i pedagogisk praktik (jfr. León Rosales, 2010).

Slutligen är det av vikt att belysa hur vi valt att presentera resultaten i denna rapport ur ett etiskt perspektiv. Samarbetsskolorna namnges i rapporten när datakällan är så omfattande att det inte går att identifiera enskilda aktörer i verksamheten. Eftersom vi värnar om respondenters anonymitet avstår vi därför från att referera till samarbetskolorna vid namn när vi redovisar för kvalitativ data. Undantag görs i några sammanhang beträffande historisk data kring studiehjälpen på Vivallaskolan i och med att risken att aktörer känns igen är obefintlig. Vidare har respondenter givits fingerade namn och beskrivs som elever, studentambassadörer, skolpersonal eller som Linje 14 medarbetare samt om de är nutida eller före detta aktörer. Bakgrundsfakta för respondenten redovisas om det är relevant samt om det inte riskerar att avslöja respondentens anonymitet. I några enstaka fall har respondenternas utsagor bearbetats för att öka läsbarheten, ändringarna är utförda med stor aktsamhet om att inte gå miste om det huvudsakliga budskapet i citatet.

3 Utbildningsutfall efter Linje 14

3.1 Inledning

Ett övergripande mål för följeforskningen är att undersöka om det har skett en breddad rekrytering till universitetsstudier över tid. Detta kapitel undersöker hur utbildningsutfall för elever vid de två första samarbetskolorna (Vivallaskolan och Västra Engelbrektskolan) har förändras sedan Linje 14 påbörjade sina aktiviteter. Genom att analysera registerdata från Statistiska Centralbyrån (SCB) över samtliga avgångna elever från årskurs nio i Örebro kommun mellan 2000 och 2017, kontrasterar vi utbildningsutfall bland elever från studieovana bakgrunder beroende på om de avgick från dessa två samarbetskolor eller från någon av de övriga skolorna i kommunen. Utbildningsutfallen jämförs även innan och efter Linje 14 påbörjade sin verksamhet på de två tidigaste samarbetskolorna. Analyserna visar i huvudsak att:

- I perioden efter Linje 14s aktivitetsstart på samarbetskolorna har andelen elever från studieovana hem som läser på universitetet ökat med två procentenheter per år överlag. Efter en etableringsperiod för verksamheten på Vivallaskolan beräknas benägenheten att studera på universitetet tre till sex år efter avslutat högstadium att ha ökat med 53 procent jämfört med perioden innan Linje 14.
- Störst ökning i studiebenägenhet sker bland 1) elever med utländsk studieovan bakgrund som kom till Sverige efter skolstart, 2) kvinnor med utländsk studieovan bakgrund från ekonomiskt utsatta hushåll, samt bland 3) män med svensk studieovan bakgrund.
- Andelen elever med studieovan familjebakgrund som har påbörjat eller fullföljt en universitetsutbildning har ökat bland de elever som gick ut högstadiet vid någon av de båda samarbetskolorna efter det att Linje 14 började sina aktiviteter på skolorna. Motsvarande andel bland elever med studieovan familjebakgrund på övriga skolor i kommunen har sjunkit under samma period.
- Andelen som uppnår högst en grundskoleutbildning har minskat påtagligt inom årskullarna som kunde ta del av Linje 14s aktiviteter på samarbetskolorna.
- Andelen elever med studieovana bakgrunder från de båda samarbetskolorna som får slutbetyg från gymnasieskolan (och i viss mån även gymnasiebehörighet efter grundskola) har däremot

minskat under senare år. Denna grupp elever kompletterar dock ofta sina gymnasiestudier inom vuxenutbildningen.

- Samtidigt som andelen som får slutbetyg har minskat har meritvärdet dock ökat bland de elever som får gymnasie- och högskolebehörighet efter grundskolan och gymnasiet.

Innan resultaten diskuteras beskriver vi de data och variabler som bearbetats, hur studien har designats och avgränsats, samt hur de statistiska analyserna har genomförts. Därefter redovisas utbildningsutfall i slutet av grundskolan, på gymnasienivå, och på universitetsnivå innan vi redogör för den högst uppnådda utbildningsnivån.

3.2 Metod

3.2.1 Data och variabler

Analyserna bygger på registerdata från SCB och utgör en longitudinell totalundersökning av samtliga elever som avgick från årskurs 9 mellan åren 2000 och 2017 i Örebro kommun (N=35 173). Samarbetskolorna har identifierats med hjälp av skolenhetskoder, och en rad variabler har använts för att identifiera elevers utbildningsbakgrunder samt studera deras utbildningsutfall fram till 2017.⁴ De utbildningsvariabler som används i analysen är bland annat meritvärde i slutet av grundskolan och gymnasiet, samt andel elever behöriga för gymnasie- och högskolestudier. I synnerhet har två variabler används utförligt för att mäta utbildningsutfall. Den första är skolform för studerande (StudDelt), som avser registrering/närvaro under höstterminen i olika skolformer. Denna har huvudsakligen använts för att studera deltagande eller ej i högskolestudier. Den andra variabeln är högst uppnådd utbildningsnivå (SUN2000Niva), en tresiffrig kod som anger högst uppnådda utbildning under vårterminen. Denna variabel har använts för att mäta specifika utbildningsutfall vid bestämda tidpunkter.

3.2.2 Forskningsdesign

För att bedöma effekter av en insats är idealet en randomiserad kontrollstudie där deltagare slumpmässigt väljs till en interventionsgrupp eller till en kontrollgrupp och där utfallen i båda grupper jämförs innan och efter interventionen. Den interna validiteten är hög med en sådan forskningsdesign eftersom den försäkrar att det är just interventionen som orsakar utfallet. Då vi inte kan kontrollera för andra initiativ eller faktorer som kan ha påverkat utbildningsutfallen på skolorna använder vi istället en kvasi-experimentell design som kallas för en *avbruten tidsseriedesign*. Denna design används ofta inom utbildningsvetenskaplig forskning för att utvärdera effekten av interventioner på skolor (se exempelvis

⁴ En fullständig variabellista kan lämnas ut vid förfrågan.

Bloom, 2003). Den avbrutna tidsseriedesignen utgår från ett antal observationer innan och efter en intervention i syfte att bedöma om utfallen efter interventionen avviker statistiskt från trenden innan interventionen. En vanlig validitetsproblematik med denna design är att andra interventioner kan ha skett under samma period och påverkat utfallet. I vår studie minskar dock denna risk genom att vi studerar två skolor där interventionen har skett under två olika tidsperioder och kontexter. Ett annat sätt att stärka designen är att kontrastera utfall med en jämförelsegrupp som inte har utsatts för interventionen (Hallberg, Williams, Swanlund & Eno, 2018; Jacob, Somers, Zhu & Bloom, 2016). Att använda socio-ekonomiskt jämförbara skolor i andra kommuner framstod inte som ett lockande alternativ då de bemöter väldigt olika lokala möjlighetsstrukturer och har med stor sannolikhet utsatts för olika satsningar över åren (Ivemark & Ambrose, 2019). I denna studie har vi istället valt att jämföra utbildningsutfall mellan elever från studieovana hem på samarbetskolorna och på övriga skolor i Örebro kommun. Trots de skillnader som finns i bostadsområden och skolkontexter är det mindre sannolikt att elever från studieovana hem på övriga skolor i kommunen varit utsatta för specifika satsningar som kan ha ökat övergången till högre studier över tid. I den mån en ökning av studiebenägenheten identifieras bland dessa elever och bland elever från studieovana hem på samarbetskolorna kan det därför med största sannolikhet härledas till bredare trender i kommunen. Denna jämförelsegrupp har också fördelen att synliggöra hur utbildningsutfallen skiljer sig mellan elever med liknande utbildningsbakgrunder inom kommunen.⁵

3.2.3 Avgränsningar

Vid de två första samarbetskolorna har elevsammansättningen sedan början av 2000-talet förändrats kraftigt till följd av två huvudsakliga trender. Den första trenden är den demografiska förändringen som har skett i området till följd av en hög utflyttning av mer resursstarka grupper som har ersatts av socio-ekonomiskt svagare grupper (jmf. Andersson & Bråmås, 2004). Den andra trenden har skett till följd av införandet av det fria skolvalet, varigenom familjer med högre utbildningsbakgrunder som tidigare tillhörde skolornas upptagningsområde i allt högre utsträckning har valt att skicka sina barn till andra skolor (Trumberg, 2011). Ett analytiskt fokus på elever från studieovana hem på samarbetskolorna undviker därför den skevhet som uppstår om vi fokuserade på samtliga elever från samarbetskolorna över den utvalda tidsperioden. Det gör det också möjligt att urskilja trender inom elevgruppen som Linje

⁵ Det finns också tydliga socio-ekonomiska skillnader mellan elever från studieovana hem beroende av om de avgick från samarbetskolorna eller ej, och dessa skillnader har även ökat över tid. Familjeinkomsten har till exempel ökat bland elever från studieovana hem från övriga skolor medan den har varit relativt stabil bland elever på samarbetskolorna. Liknande mönster kan även urskiljas via andra indikatorer som arbetslöshet och försörjningsstöd, där nivåerna är betydligt högre inom familjer vars barn går på Vivallaskolan samt har ökat över tid. Detta är viktigt att beakta när grupperna jämförs.

14 huvudsakligen riktar sin verksamhet mot. Elever med studieovan familjebakgrund utgör dessutom under hela den undersökta perioden en klar majoritet av eleverna i årskurs 9 på båda samarbetskolor, vilket ger en rimlig storlek på urvalet. Andelen studieovana elever inom varje årskull på skolorna presenteras i tabell 3.1.⁶

Tabell 3.1 Antal elever som ingår i analyserna utifrån skola och årskull

Årskull	Vivallaskolan			Västra Engelbrekt			Övriga skolor		
	Samtliga	Studieovana bakgrunder	Andel studieovana	Samtliga	Studieovana bakgrunder	Andel studieovana	Samtliga	Studieovana bakgrunder	Andel studieovana
2000	94	67	71%	103	46	45%	1121	560	50%
2001	111	78	70%	58	42	72%	1274	639	50%
2002	95	68	72%	51	34	67%	1333	615	46%
2003	85	66	78%	66	38	58%	1316	601	46%
2004	92	73	79%	38	30	79%	1421	673	47%
2005	79	55	70%	51	30	59%	1473	663	45%
2006	88	63	72%	90	64	71%	1502	708	47%
2007	84	59	70%	65	43	66%	1498	719	48%
2008	89	60	67%	50	34	68%	1470	642	44%
2009	86	67	78%	112	58	52%	1399	645	46%
2010	79	53	67%	80	52	65%	1421	635	45%
2011	55	45	82%	58	37	64%	1370	594	43%
2012	60	50	83%	63	40	63%	1417	595	42%
2013	55	43	78%	45	30	67%	1291	563	44%
2014	60	46	77%	36	21	58%	1272	530	42%
2015	41	35	85%	37	28	76%	1342	569	42%
2016	58	48	83%	25	19	76%	1450	608	42%
2017	51	45	88%	34	26	76%	1433	541	38%

Elever som kom till Sverige efter sjuårsåldern har också uteslutits från de flesta analyser då tidigare forskning pekar på sämre utbildningsutfall om migration sker efter skolstart (Böhlmark, 2008; Cahan, Davis & Staub, 2001). Eftersom denna grupp är särskilt koncentrerad vid de två tidigaste samarbetskolorna och har ökat i antal under senare år,⁷ har vi utgått från att det kan leda till en skevhet i jämförelserna om de inkluderas.

3.2.4 Analys

Initialt jämförs frekvensfördelningar av utbildningsutfall efter grundskolan och gymnasiet bland elever avgångna från båda samarbetskolor och övriga skolor i kommunen. Dessa analyser avser att presentera breda trender på de två första samarbetskolorna i ett jämförande perspektiv samt identifiera eventuella förändringar i utbildningsutfall bland elever avgångna från samarbetskolorna över tid.

⁶ Den kontrasterade utvecklingen av andelen studieovana elever på samarbetskolorna och på övriga skolor i kommunen är särskilt påtaglig här, och illustrerar den sociala polarisering som har skett i kommunens stadsdelar och skolor över tid.

⁷ Andelen elever som kom till Sverige efter 7 årsåldern ligger därmed 2016-2017 på 16 respektive 25 procent bland avgångna från samarbetskolorna kontra 4 procent på övriga skolor i kommunen.

För en mer ingående analys av andelen som fortsätter mot universitetsstudier genomförs sedan en avbruten tidsserieanalys. Andelen elever från studieovana hem från samarbetskolorna som studerar på universitetet fyra, fem och sex år efter högstadiet slås samman, och utfallen innan och efter Linje 14s aktivitetsstart jämförs med hjälp av segmenterade regressioner. Samma procedur genomförs för elever från övriga skolor i kommunen, och skillnaden mellan regressionskoefficienterna används sedan som effekttestimat för interventionen.⁸

Analysen av utvecklingen på de enskilda samarbetskolorna och bland elevgrupper på samarbetskolorna genomförs sedan med hjälp av logistiska regressioner kring deltagandet i universitetsstudier beroende på om Linje 14 fanns på skolan eller ej. Logistiska regressionerna ger oss oddskvoter (OR) som är förändringar i chansen att tillhöra en av två utfallskategorier när värdet av en prediktiv variabel ökar med en enhet. Genom att använda en binär oberoende variabel som betecknar om Linje 14 fanns på skolan eller ej när eleven gick på högstadiet mäts förändringar i odds att delta i högre studier.⁹ Identiska analyser görs för samma årskullar inom kommunen för att säkerställa att de mönster som identifieras vid de tidiga samarbetskolorna inte är förknippade med bredare trender i kommunen. Slutligen grupperas årskullarna innan och efter Linje 14 på båda skolor för att med hjälp av samma typ av analys för att undersöka förändringar i odds i olika elevgruppers benägenhet att studera på universitetet.

3.3 Resultat

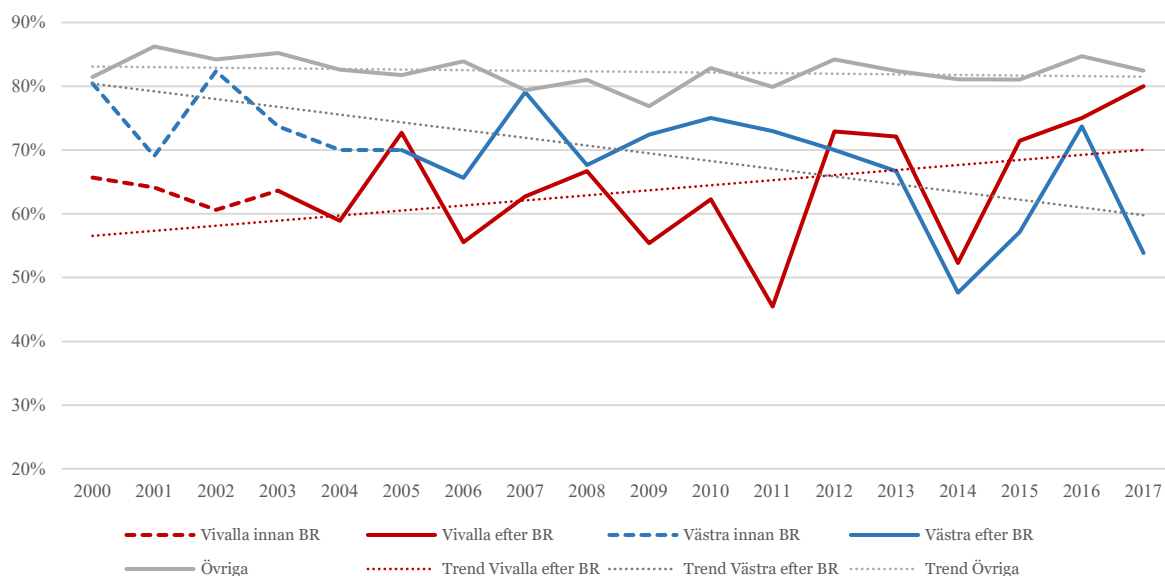
3.3.1 Utfall efter grundskolan

Ett första steg är att undersöka vilken påverkan Linje 14 kan ha haft på behörighet till gymnasiet vid avslutad grundskola. Figur 3.1 visar att gymnasiebehörigheten bland elever som gått ut årskurs nio på samarbetskolorna är betydligt lägre än den är för övriga elever från studieovana familjebakgrunder i kommunen. Gymnasiebehörigheten varierar mellan årskullar, men det finns inget som tyder på att det finns en bestående ökning av andelen behöriga till gymnasiet efter det att Linje 14 påbörjade sitt arbete med breddad rekrytering (BR) på skolorna. Trenden kring gymnasiebehörighet på Vivallaskolan efter 2011 ser något mer positiv ut medan trenden på Västra Engelbrektskolan är snarare nedåtgående, med de lägsta behörighetsgraderna bland de elever som avgick år 2014 och år 2017.

⁸ Tidsserieanalyser brukar i regel kräva en så kallad ARIMA analys (*Autoregressive integrated moving average*) som bland annat kontrollerar för autokorrelation (se t.ex. Tabachnick & Fidell, 2019, kapitel 17). För ”korta” tidsserieanalyser som denna rekommenderas dock inte metoden (Bloom, 2003).

⁹ Odds är sannolikheten att en händelse ska ske delat med sannolikheten av att den inte ska ske. En sannolikhet av 0.5 motsvarar därmed ett odds av 1. Eftersom odds tenderar att vara mer svårbegripliga än sannolikheter föreslår vissa forskare att även använda betingad sannolikhet eller sannolikhetskvoter som är mer lättförståeliga (Osborne 2015). Vi uppger därför även betingade sannolikheter för de främsta resultaten i analysen.

Figur 3.1 Andel elever från studieovana hem behöriga till gymnasiet i slutet av åk 9, 2000-2017



En alternativ måttstock för betygsutfall från grundskolan är att undersöka om det skett en ökning av meritvärdet bland elever som uppnått grundläggande gymnasiebehörighet i slutet av årskurs nio. Figur 3.2 visar att det genomsnittliga meritvärdet har ökat bland samtliga elever från studieovana hem under den undersökta perioden.

Figur 3.2 Meritvärde för slutbetyg i grundskolan bland elever från studieovana bakgrunder med behörighet till gymnasiet, 2000-2017



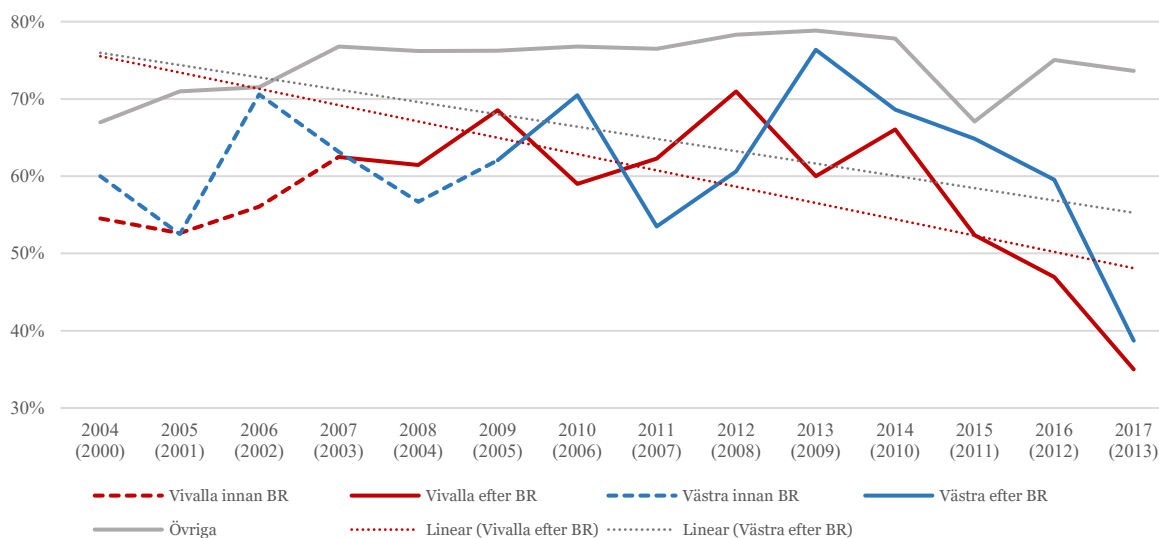
Med undantag av några årskullar ligger meritvärdet bland elever med studieovan familjebakgrund från övriga skolor i regel på en högre nivå än meritvärdet bland elever på de första samarbetskolorna. Trots

klyftan har ökningen sammantaget varit jämförbar. Om vi endast fokuserar på den ökning som har skett efter det att Linje 14 påbörjade sitt arbete på skolorna (se trendlinjerna) kan vi konstatera att det sker en ökning av meritvärdet på Västra Engelbrekt som är mer skarp än den ökning som finns på övriga skolor i kommunen. Trots att andelen elever som är obehöriga för gymnasiestudier har växt under senare år på Västra Engelbrektskolan har studieresultaten bland de elever som är behöriga till gymnasiet samtidigt ökat kraftigare än bland övriga elever vars föräldrar högst har en gymnasieexamen. Det är således inte osannolikt att Linje 14 kan ha medverkat till att höja betyg för de elever som vi kan anta är mer studiemotiverade och deltar i studiehjälpsverksamheten men att verksamheten samtidigt inte leder till att fler elever överlag når kunskapsmålen.

3.3.2 Utfall efter gymnasiet

Ett första utfall efter gymnasiet där förändringar kan urskiljas är i andelen elever från studieovana familjebakgrunder som har fått ett slutbetyg från en treårig gymnasieutbildning fyra år efter avgång från grundskolan. Som Figur 3.3 visar varierar andelen från övriga skolor i kommunen mellan 70 och 80 procent under den undersökta perioden, medan andelen på de tidiga samarbetskolorna varierar mellan 55 och 75 procent fram till årskullarna som avgick från grundskolan 2010 och 2011.

Figur 3.3 Andel elever från studieovana bakgrunder med ett slutbetyg från gymnasiet fyra år efter avgång från grundskolan, 2000-2013

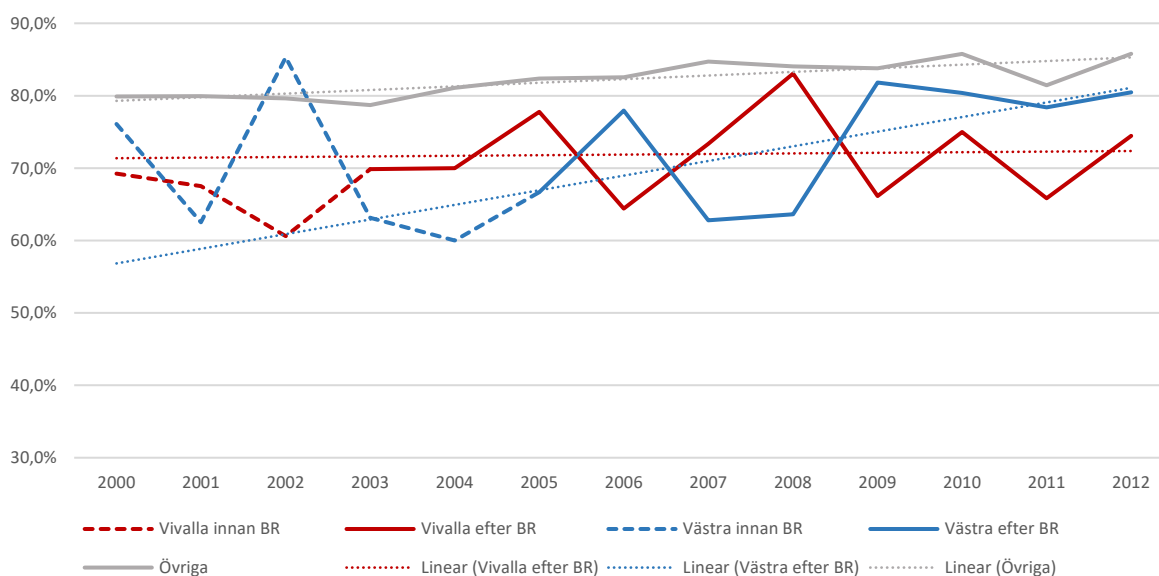


De högsta andelarna som får slutbetyg från treåriga gymnasieutbildningar är de elever som avgick 2008 från Vivallaskolan (71%) och 2009 från Västra Engelbrektskolan (76%). Bland de som gick ut 2011 och senare sjunker andelen med slutbetyg från treåriga gymnasieutbildningar skarpt – och 2017 registrerades de lägsta siffrorna för hela perioden – 35 och 39 procent. Detta kan bero på gymnasiereformen 2011 då gymnasie- och högskolebehörighetskraven höjdes, men förklarar inte varför trenden fortsätter att sjunka

även under åren som följer. Även om andelen elever med slutbetyg sjunker på ett liknande sätt bland eleverna som gick ut från övriga grundskolor 2011 ökar den nämligen igen i följande årskullar.

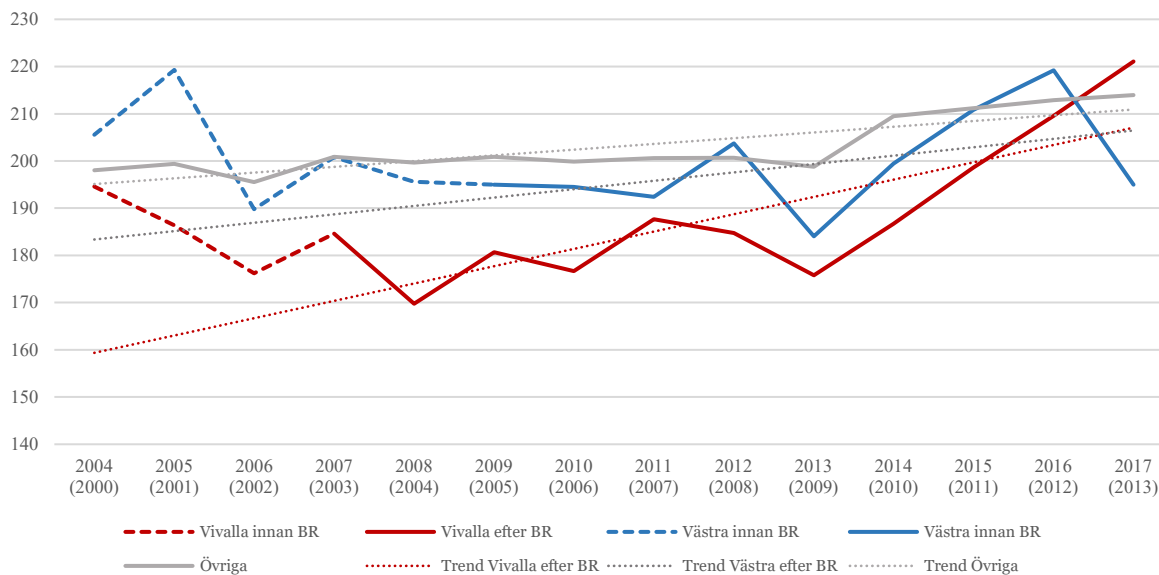
För att undersöka om elever på sikt uppnår en gymnasiekompetens inkluderar vi även elever som inte får ett slutbetyg från gymnasieskolan men uppnår gymnasiekompetens ett eller två år senare genom att läsa upp sina betyg på Komvux. Figur 3.4 visar andelen elever som uppnår en kompetens som motsvarar en treårig gymnasieutbildning fem år efter avslutad grundskola, oavsett om de fick ett slutbetyg eller ej från gymnasiet. Som figuren visar försvinner den sjunkande trenden efter 2011 och elever från båda samarbetskolor registrerar samma uppgång efter 2011 som återfinns i kommunen.

Figur 3.4 Andel elever från studieovana hem med minst en treårig gymnasiekompetens fem år efter avgång från grundskolan 2000-2012



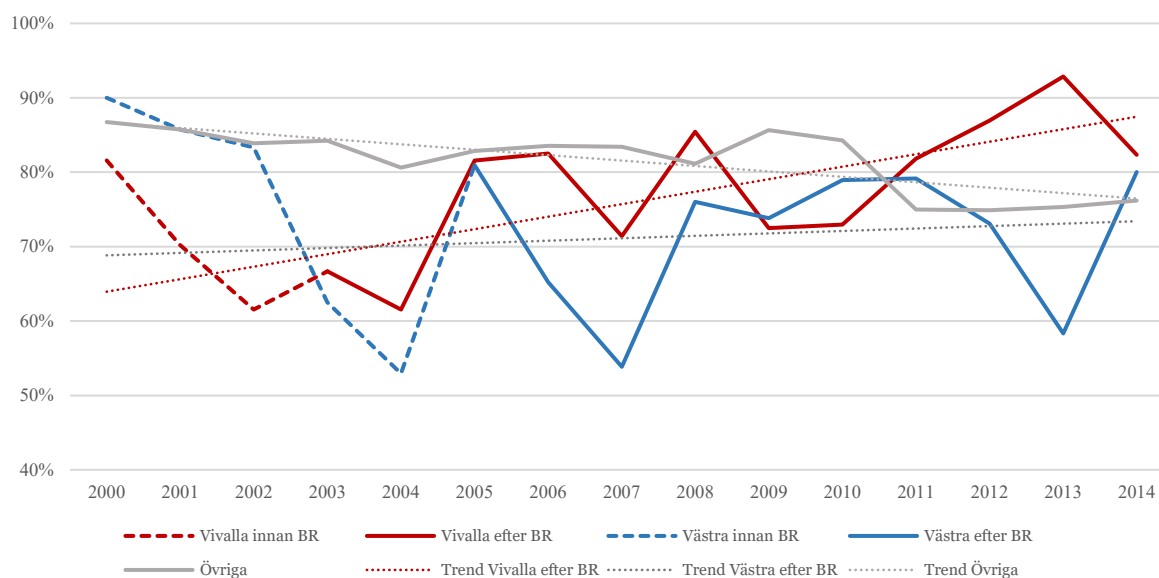
Trots att en lägre andel elever får slutbetyg på de båda första samarbetsskolorna är det värdefullt att närmare undersöka dessa elevers genomsnittliga meritvärde och behörighet till högskolan. Figur 3.5 visar att elever med studieovan familjebakgrund från övriga skolor med slutbetyg från gymnasiet har ett meritvärde som varierar mellan 195 och 200 fram till 2014 därefter ökar det med cirka 10 poäng. Elever med studieovan familjebakgrund från de båda första samarbetskolorna som avslutar sin gymnasieutbildning har ett något lägre meritvärde, i regel mellan 190 och 200 för elever från Västra Engelbrektskolan och mellan 175 och 185 för elever från Vivallaskolan fram till 2013. Det ökar därefter gradvis på båda skolorna för att uppnå det högsta värdet registrerat under perioden på båda skolor, åren 2016 och 2017. Det genomsnittliga meritvärdet ökade även inom kommunen efter 2013 men ökningen är skarpare vid samarbetskolorna, vilket trendlinjen för båda skolor efter Linje 14s verksamhetsstart på skolorna vittnar om.

Figur 3.5 Genomsnittligt meritvärde bland elever från studieovana bakgrunder med slutbetyg från en treårig gymnasieutbildning, fyra år efter avgång från grundskolan 2000-2013



Förändringen över tid i andelen som får en grundläggande högskolebehörighet¹⁰ bland eleverna som får slutbetyg från gymnasiet är också värdefullt att undersöka närmare. Figur 3.6 visar att behörigheten bland elever med en studieovan familjebakgrund från övriga skolor som går ut gymnasiet sjunker, från 87 procent av de som avgick från grundskolan 2000 till 76 procent av de som avgick 2014.

Figur 3.6 Andelen elever från studieovana hem med högskolebehörighet bland de elever med slutbetyg från gymnasiet, utifrån året som de avgick från grundskolan 2000-2014



¹⁰ För grundläggande högskolebehörighet krävs en gymnasieexamen från ett högskoleförberedande program eller yrkesexamen med godkänt betyg i engelska 6, svenska 2 och 3 (alternativt svenska som andraspråk 2 och 3).

Bland elever med studieovan bakgrund som avgick från samarbetsskolorna 2000 och som hade fått slutbetyg från gymnasiet hade en väldigt hög andel också högskolebehörighet (82 och 90%). Andelen på Västra Engelbrekt tenderar dock att sjunka under åren som följer, ner till färre än 60 procent bland avgångna 2004 och 2007. De flesta år därefter ökar däremot andelen till mellan 75 och 80 procent. På Vivallaskolan sjunker också andelen behöriga till färre än 70 procent fram till årskullarna som avgick från grundskolan 2004, men stiger igen till mer än 80 procent behöriga åren därefter, och uppnår 93 procent bland avgångna 2013. Trendlinjen för perioden där Linje 14 är närvarande på skolan är mer positiv på Vivallaskolan än på Västra Engelbrektskolan.

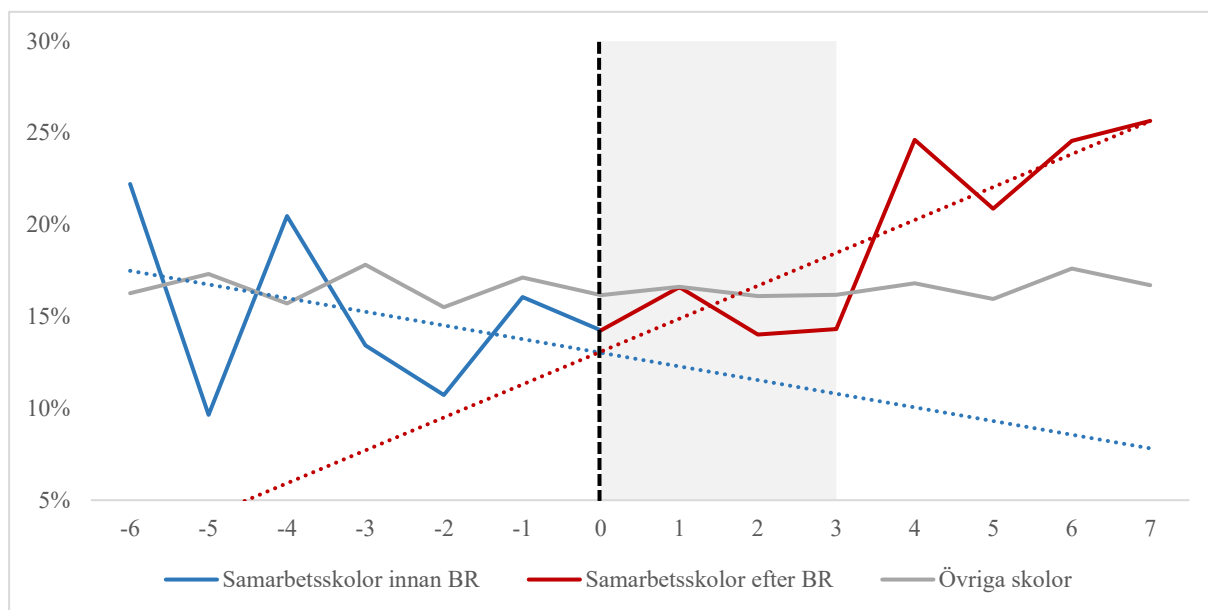
Som i utbildningsutfallen från grundskolan kan vi konstatera något divergenta mönster i utbildningsutfall från gymnasiet. Å ena sidan, vad gäller andelen som fullföljer en treårig gymnasieutbildning kan vi konstatera en neutral till lätt positiv trend bland de första årskullarna som kunde ta del av Linje 14s aktiviteter på samarbetsskolorna. Detta mönster bryts dock bland de som avgick från högstadiet efter gymnasireformen 2011 då andelen som fullföljer en treårig gymnasieutbildning sjunker. Å andra sidan, när meritvärdet och behörigheten till högskolestudier av eleverna som fullföljer gymnasiet undersöks, ökar meritvärden och trenden framstår som positiv efter Linje 14s aktivitetsstart på båda skolor och i synnerhet positiv på Vivallaskolan.

3.3.3 *Utfall på högskolenivå*

För att undersöka postgymnasiala utfall kan vi utgå från andelen elever som studerar vid universitet ett givet antal år efter att de avslutat grundskolan. Frekvensfördelningarna för andelen som studerar på universitetet fyra, fem och sex år efter högstadiet tenderar att visa en ökning i studiebenägenheten under senare år (se figurerna A.1 A.2 och A.3 i bilaga). För att få en mer enhetlig bild av trenden i studiebenägenheten innan och efter Linje 14s aktivitetsstart på skolorna genomför vi en avbruten tidserieanalys på det samlade deltagandet i högre studier fyra, fem och sex år efter avgång från båda samarbetskolor. Som figur 3.7 visar varierar deltagandet i högre studier skarpt innan interventionen, med en övergripande nedåtgående trend. När perioden innan interventionen endast har ett fåtal datapunkter eller har höga variationer rekommenderar statistiker att utgå från periodens medelvärde för att etablera en baslinje som perioden efter interventionen kan jämföras med (Bloom, 2003; St.Clair, Hallberg & Cook, 2016). Skillnaden mellan baslinjen och trenden efter interventionen tyder på en det sker en ökning med 1,8 procentenheter per år i perioden efter Linje 14s aktivitetsstart ($b=0,018$; $SE=0,006$; $p<0,05$; $95\% CI=0,004$ till $0,032$). För att kontrollera för trenden bland elever från studieovana hem från övriga högstadieskolor i kommunen genomför vi också samma analys som ovan för dessa elever. Regressionskoefficienten för perioden innan Linje 14 tyder varken på en ökning eller en minskning ($b=0,000$), och skillnaden mellan perioden innan och efter Linje 14s aktivitetsstart på

samarbetsskolorna visar en ökning med 0,1 procent, men varken av dessa koefficienter är statistiskt signifikanta. Detta tyder på att *andelen elever från studieovana hem som studerar på universitetet fyra till sex år efter avgång från samarbetsskolorna har ökat med upp till 2 procentenheter per år efter det att Linje 14 startade sina aktiviteter på skolorna.*

Figur 3.7 Andel elever från studieovana hem som läser på universitetet fyra, fem och sex år efter avgång från Vivallaskolan och Västra Engelbrektskolan utifrån antal år innan och efter Linje 14s aktivitetsstart



Figur 3.7 visar dock att ingen ökning sker i studiebenägenheten under de tre första åren efter interventionen (perioden markerad i grått), men att en skarp ökning sker därefter.¹¹ Detta kan betyda att en etableringsperiod är viktig för att verksamheten ska nå ett större antal elever. Det behövs dessutom tre år för att den första årskullen som går ur grundskolan ska ha hunnit dra nytta av Linje 14s aktiviteter från och med årskurs 7.¹²

Vidare analyser för effekter på skolnivå och bland elevgrupper inom skolorna genomförs med hjälp av logistiska regressioner. För att ge utrymme för en etableringsperiod för verksamheten på skolorna utgår därför de logistiska regressionerna från andelen som studerar på universitetet tre till fem år efter avgång från Västra Engelbrektskolan och tre till sex år efter avgång från Vivallaskolan, samt motsvarande utfall under samma perioder på övriga skolor i kommunen. Pågående högskolestudier används som beroende variabel och Linje 14s närvaro på skolan som oberoende variabel, vilket ger oss oddskvoter som beskriver studiebenägenheten av elever efter Linje 14 jämfört med studiebenägenheten innan.

¹¹ Vi genomförde även en segmenterad regression på perioden innan och efter tredje året efter verksamhetsstarten. Regressionskoefficienten visade på en ökning med 3 procentenheter per år, men var inte statistiskt signifikant.

¹² I kapitel 4 och 5 diskuteras betydelsen av etableringsperioden mer ingående.

På Västra Engelbrektskolan jämför vi de sex årskullarna som avgick 2000-2005 med de fem som avgick 2008-2012. Regressionen ger oss en oddskvot på 1,231. Sannolikheten att studera på högskolan 3-5 år efter grundskolan var 13,6 procent innan Linje 14 och 16,2 procent efter Linje 14 – en ökning med 19,1 procent. Oddskvoten är dock inte statistiskt signifikant ($p=0,185$) och bör därför tolkas med försiktighet. För samma årskullar bland elever med studieovan familjebakgrund på övriga skolor i kommunen får vi en oddskvot på 1,091 ($p<0,05$). Andelen på övriga skolor går under samma perioder från 13,1 procent till 14,1 procent, vilket motsvarar en ökning på 7,6 procent. En viss andel av den ökade studiebenägenheten på Västra Engelbrektskolan återfinns med andra ord också bland övriga elever i kommunen.

Eftersom vi har 14 årskullar att utgå från på Vivallaskolan efter Linje 14s aktivitetsstart, kan inkludera ett sjätte år efter avslutad grundskola i analyserna. Med utrymme för en etableringsperiod blir det då möjligt att jämföra de fyra årskullarna som avgick mellan åren 2000-2003 med de fem som avgick mellan åren 2007-2011. Analysen ger en statistiskt signifikant oddskvot på 1,657 ($p<0,001$). Andelen som läste på universitetet 3 till 6 år efter högstadiet ökar från 12,9 procent i årskullarna innan Linje 14 till 19,7 procent i årskullarna efter Linje 14, vilket motsvarar *en ökning i studiebenägenhet med 52,7 procent*. En analys bland samma årskullar på övriga skolor i kommunen ger en oddskvot på 1,027 som inte är statistiskt signifikant. Ökningen bland studieovana elever på övriga skolor i kommunen går från 14,7 till 15,1 procent – en ökning med 2,7 procent. Med andra ord har den *skarpa ökningen i studiebenägenheten bland ungdomar från Vivallaskolan ingen motsvarighet inom samma årskullar på övriga skolor*.

För att undersöka inom vilka elevkategorier den främsta ökningen i studiebenägenhet har skett behöver vi utgå från ett större urval av elever. Vi kombinerar därför samtliga årskullar som de båda samarbetskolorna har gemensamt innan och efter Linje 14 etablerades. Vi får därmed fyra årskullar på båda skolor innan Linje 14 (elever avgångna 2000-2003 på Vivallaskolan och 2002-2005 på Västra Engelbrektskolan) och fem årskullar efter att verksamheten har hunnit etablera sig (elever avgångna 2006-2010 på Vivallaskolan och 2008-2012 på Västra Engelbrektskolan). Detta ger oss större årskullar och en relativt jämn fördelning elever innan och efter verksamheten startade (sammanlagt 1583 elever varav 759 elever hade en studieovan bakgrund och som inte invandrat efter sjuårsåldern).

Med utgångspunkt i dessa årskullar på båda skolor uppger tabell 3.2 oddskvoterna för deltagande i universitetsstudier tre till fem år efter grundskolan beroende på om Linje 14 bedrev sina aktiviteter under grundskoletiden eller ej. Oddskvoter anges för samtliga elever, elever med studieovan familjebakgrund, elever med svensk och med utländsk bakgrund (inom denna grupp skiljer vi även ut elever som kom till Sverige efter sjuårsåldern) samt elever som kombinerar dessa bakgrunder med disponibla

familjeinkomster i förhållande till levnadsnivå under 150 procent.¹³ När antalet elever tillåter det delar vi även upp kategorierna efter kön. Oddskvoter som överstiger 1,5 – det vill säga där oddsen är 50 procent högre – markeras i fet stil.

Tabell 3.2 Oddskvoter för deltagande i universitetsstudier 3-5 år efter grundskolan utifrån Linje 14s närvaro eller ej på samarbetskolorna

POPULATION	OR	N
Samtliga	1,216*	4628
Män	1,352***	2467
Kvinnor	1,108	2161
Studieovana	1,468***	3109
Män	1,507**	1647
Kvinnor	1,443*	1462
Svensk bakgrund	1,155	2034
Män	1,734**	1080
Kvinnor	0,851	954
Utländsk bakgrund	1,183	2594
Anländ efter 7	2,332**	575
Ej anländ efter 7	1,161	2019
Män	1,038	1056
Kvinnor	1,299	963
Studieovan & Sv. bakgrund	1,507*	1268
Män	2,127**	658
Kvinnor	1,068	610
Studieovan & Utl. Bakgrund	1,355*	1841
Anländ efter 7	3,547*	362
Ej anländ efter 7	1,348*	1479
Män	1,092	775
Kvinnor	1,680**	704
Utl. bakgrund (ej nyanl) & DispInkLevN < 150	1,421*	1214
Män	1,088	612
Kvinnor	1,811**	602
Studieovana, Utl. bakgrund (ej nyanl) & DispInkLevN < 150	1,775**	909
Män	1,283	464
Kvinnor	2,439***	445

*p<0.05 **p<0.01 ***p<0,001

Samtliga statistiskt signifikanta oddskvoter överstiger 1, vilket tyder på en högre benägenhet att studera vid universitetet bland de elevgrupper som gick på samarbetskolorna när Linje 14 aktiviteter erbjöds på skolan. För samtliga elever på samarbetskolorna oavsett bakgrund är oddsen 21 procent högre att studera vid universitetet inom de årskullar som hade tillgång till Linje 14, detta beror i högre grad på en

¹³ Disponibel inkomst i förhållande till skälig levnadsnivå anges i procent och beräknas utifrån den disponibla inkomsten i SCB:s Inkomst och Taxeringsregister. Hänsyn tas till konsumtionsenhet, hyra för boende och årligt prisbasbelopp. Det genomsnittliga värdet bland elever från studieovana hem som gick ut årskurs 9 från samarbetskolorna 2017 låg till exempel på 140 procent, vilket betyder att den genomsnittliga familjen har en disponibel inkomst som är 40 procent högre än den skäliga levnadsnivå som gäller för den familjens storlek och sammansättning. Bland elever från studieovana hem som avslutade grundskolestudier från övriga skolor i Örebro samma år låg den på 236 procent.

ökning bland män (35% högre odds) än bland kvinnor (11% högre odds, ej signifikant). Bland elever med studieovan familjebakgrund är oddsen 47 procent högre, och beror i något högre grad på en ökning bland män (51% högre odds) än bland kvinnor (44% högre odds).

När dessa kategorier bryts ner vidare efter svensk och utländsk bakgrund framkommer en mer nyanserad bild. Män med svensk bakgrund har högre odds att studera på universitetet om de hade Linje 14 på högstadiet (73% högre odds), i synnerhet när de kommer från studieovana hem (113% högre odds). För ungdomar med utländsk bakgrund som helhet finns ingen signifikant skillnad mellan årskullarna, däremot har elever anlända efter sjuårsåldern 133 procent högre odds att studera i senare årskullarna, och till och med 255 procent högre odds om de också kommer från studieovana familjebakgrunder. Bland elever med utländsk bakgrund från studieovana hem är oddsen att studera 68 procent högre bland kvinnor, och även 144 procent högre om de kommer från familjer med de lägsta inkomsterna.¹⁴ Analyserna visar således att den skarpaste ökningen i andelen som studerar på universitetet efter Linje 14s start återfinns bland *tre grupper*, vars ökade studiebenägenhet kan beskrivas i sannolikhetsstermer för mer tydlighet. Den största ökningen registrerades bland *elever med utländsk studieovan bakgrund som kom till Sverige efter skolstart*. Deras sannolikhet att studera på universitetet tre till fem år efter högstadiet ökade från 4,4 till 14 procent innan och efter Linje 14, vilket motsvarar *en ökning med 218 procent*. Den näst största ökningen återfinns bland *kvinnor med utländsk studieovan bakgrund som kommer från de mest ekonomiskt utsatta familjerna* vars sannolikhet att studera på universitetet ökade från 13,4 till 27,3 procent, *en ökning med 105 procent* (för flickor med utländsk studieovan bakgrund som helhet var ökningen 49 procent). Den tredje största effekten återfanns bland *män med svensk studieovan bakgrund*, där sannolikheten att delta i högskolestudier ökade från 6,4 till 12,7 procent efter Linje 14s verksamhetsstart på skolorna, det vill säga *en ökning med 98 procent*.¹⁵

Om vi undersöker vilka kurser och program som ungdomarna i de senare årskullarna studerar ser vi att det stora flertalet väljer kurser inom samhällsvetenskapliga ämnen. De vanligaste utbildningarna är lärarprogrammet, samhällsorienterade program eller korta program inom teknik alternativt sjukvård. Endast ett fåtal läser utbildningar med högre antagningskrav, som läkarprogrammet och psykologprogrammet (se tabell A.1 i bilaga för en lista av kurser och program som ungdomarna läser).

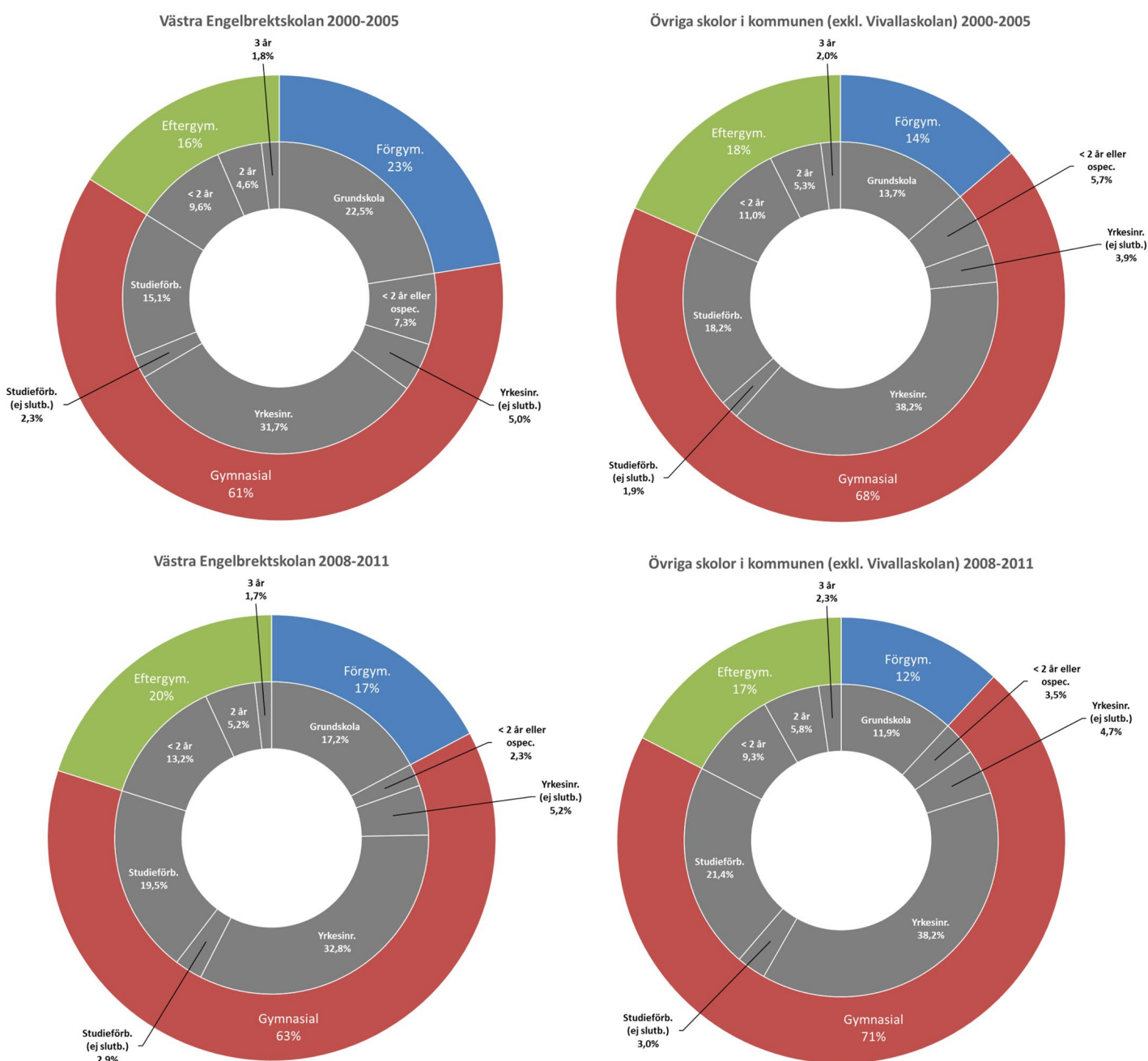
¹⁴ Analyser med disponibel inkomst i förhållande till levnadsstandard för elever med svensk bakgrund inkluderades inte eftersom de inte var statistiskt signifikanta.

¹⁵ För att kontextualisera denna ökning kan det vara värt att understryka att på samarbetsskolorna övergår i genomsnitt 14,2 procent av elever från studieovana hem, jämfört med 24,7 procent av elever med minst eftergymnasialt utbildad förälder. Flickor har på samma sätt en högre benägenhet att delta i högre studier (20,2%) än pojkar (14,5%). Elever med utländsk bakgrund studerar också i högre grad (19,8%) än de med svensk bakgrund (13,6%). Bland elever som kom till Sverige efter skolstart övergår i genomsnitt 11,8 procent till högre utbildning, kontra 22,2 procent bland de som kom innan skolstart eller var födda i Sverige.

3.3.4 Högst uppnådd utbildning över tid

Det ökade deltagandet i högre studier betyder inte nödvändigtvis att fler tar examen. Det därför vara värdefullt att jämföra elevers högsta uppnådda utbildning över tid beroende på om de hade tillgång till Linje 14s aktiviteter under högstadiet eller ej. Figur 3.8 jämför den högsta uppnådda utbildningen bland elever från studieövana hem sex år efter de avgick från Västra Engelbrektskolan eller från övriga skolor i kommunen. Genom att i båda grupper jämföra årskullarna 2000-2005 med årskullarna 2008-2011 ger

Figur 3.8 Högst uppnådd utbildning bland elever från studieövana hem sex år efter avgång från Västra Engelbrektskolan och från övriga skolor i kommunen (exkl. Vivallaskolan): jämförelse mellan årskullarna 2000-2005 och 2008-2011



vi även här utrymme för att Linje 14s verksamhet ska etablera sig och potentiellt kunna nå ut till elever under hela högstadietiden.

Bland de årskullar som avgick från Västra Engelbrektskolan innan Linje 14 påbörjade sin verksamhet var det en betydligt större skillnad i andelen som uppnådde högst en grundskoleutbildning mellan elever från skolan (23%) och övriga elever från studieovana hem i kommunen (14%). Andelen som inte uppnår någon utbildning bortom grundskolan sjunker i de senare årskullarna, med 13 procent på övriga skolor och med 24 procent på Västra Engelbrektskolan. Andelen med högst en gymnasial utbildning ökar både på Västra Engelbrektskolan och på övriga skolor, men andelen som väljer studieförberedande program ökar mest på Västra Engelbrektskolan under båda perioder. *Andelen som har uppnått något eftergymnasialt utbildningssteg sjunker från 18 till 17 procent mellan årskullarna på övriga skolor, men ökar från 16 till 20 procent bland elever avgångna från Västra Engelbrektskolan, vilket motsvarar en ökning med 26 procent.* En tidsram på sex år är lite för kort för att uttala sig om sannolikheten att ta ut en högskoleexamen. Bland de som har uppnått någon form av eftergymnasial kompetens har den största andelen fullföljt mindre än två års studier och endast cirka 2 procent har fullföljt tre.

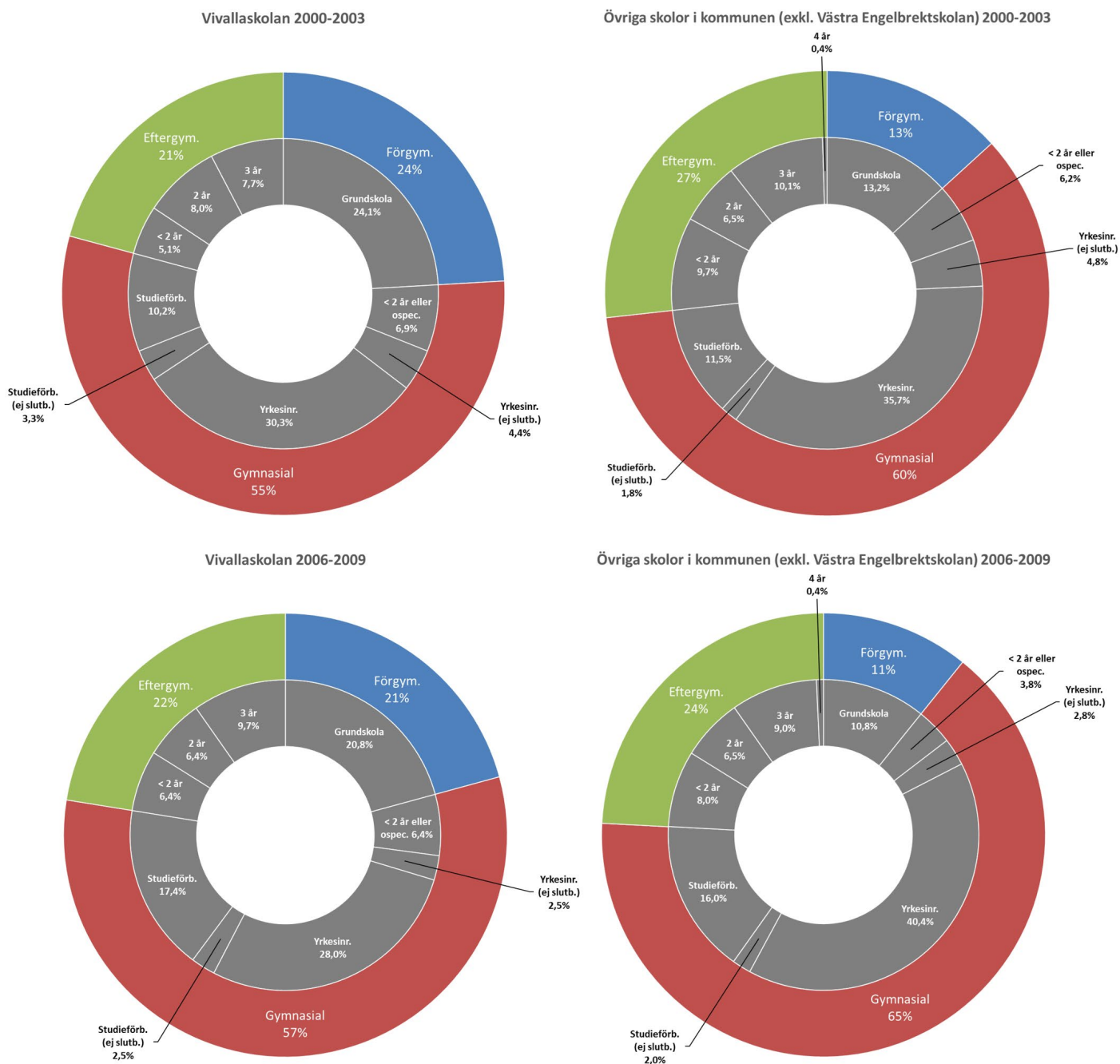
Eftersom vi har fler årskullar att utgå ifrån efter Linje 14s verksamhetsstart på Vivallaskolan kan vi undersöka den högst uppnådda utbildningen åtta år efter grundskolan i årskullarna innan och efter Linje 14 hade etablerat sin verksamhet på skolan. Utfallen sammanfattas i figur 3.9.

Den tydligaste skillnaden mellan Vivallaskolan och övriga skolor är att det finns en betydligt högre andelen elever med högst en förgymnasial utbildning på Vivallaskolan. Trots denna klyfta har andelen med högst en grundskoleutbildning sjunkit både på övriga skolor (från 13,2 till 10,8%) och på Vivallaskolan (från 24,1 till 20,8%). Andelen med högst en gymnasial utbildning ökade både på Vivallaskolan och på övriga skolor, men andelen elever på Vivallaskolan som söker sig till studieförberedande gymnasieutbildningar ökade i högre grad än på övriga skolor. *Tidigare elever som har uppnått någon form av högre utbildning har ökat med 8 procent på Vivallaskolan (från 20,8 till 22,5%) samtidigt som den har sjunkit med 12 procent på övriga skolor (från 26,7 till 23,5%) inom samma årskullar.*

Med utgångspunkt i den högst uppnådda utbildningen åtta år efter grundskolan kan vi få en tydligare bild av andelen elever från studieovana bakgrunder som har tagit ut en universitetsexamen. Andelen som har uppnått minst en treårig högskoleutbildning ger en bra indikation av detta. Inom de tidiga årskullarna hade en lägre andel elever från studieovana hem som avgick från Vivallaskolan avslutat minst tre års högre studier (7,7%) jämfört med elever från övriga skolor (10,5%). I de senare årskullarna där Linje 14 var verksamt var andelen dock högre bland de som avgick från Vivallaskolan (9,7%) än de som avgick från övriga skolor (9,4%). *Andelen som uppnår minst tre år studier på högskolenivå har*

därmed ökat med 26 procent bland elever från studieovana hem som avgick från Vivallaskolan mellan perioderna, medan den har sjunkit med drygt 10 procent bland de som avgick från övriga skolor.

Figur 3.9 Högst uppnådd utbildning bland elever från studieovana hem åtta år efter avgång från Vivallaskolan och från övriga skolor i kommunen (exkl. Västra Engelbrektskolan): jämförelse mellan årskullarna 2000-2003 och 2006-2009



3.4 Avslutande reflektioner

Analysen ger en nyanserad bild av utbildningsutfallen på de två första samarbetskolornas samt hur dessa har utvecklats över tid. Det första resultatet som står ut är *klyftan i måluppfyllelse som har växt fram bland elever på samarbetskolorna under senare år*. Andelen elever behöriga till gymnasiet i slutet av grundskolan tenderar att sjunka på Västra Engelbrektskolan efter 2011.¹⁶ Samtidigt har meritvärdet ökat bland de elever som uppnår en gymnasiebehörighet under samma tidsperiod – en ökning som inte har någon motsvarighet bland övriga elever i kommunen. En liknande trend kan konstateras i gymnasieutfallen fyra år efter grundskolan, där andelen som får slutbetyg från en treårig gymnasieutbildning tenderar att sjunka skarpt inom de senaste årskullarna på båda samarbetskolorna. Trenden är inte oroväckande för att uppnå en gymnasieexamen eller en högskolebehörighet eftersom de flesta läser upp sina betyg, *men det visar på en växande svårighet för ett större antal elever från de båda samarbetskolorna att få slutbetyg från både grundskola och gymnasieskola under senare år*. Detta kan även förlänga vägen till högre studier. Samtidigt har meritvärdet stigit bland de elever som får slutbetyg över samma period. Det kan inte uteslutas att Linje 14 kan ha spelat en roll i förhållande till det ökade meritvärdet men dessa *klyftor i måluppfyllelse väcker dock viktiga frågor om vilken roll Linje 14 bör spela i förhållande till arbetet för att öka måluppfyllelsen på samarbetskolorna*.

Att ett brett spektrum elever från studieovana hem i högre grad läser på universitetet efter avgång från samarbetskolorna – trots att ojämlikheter mellan dessa skolor och övriga skolor i kommunen har ökat under senare år – är ett tecken på att *en breddad rekrytering till högre utbildning har skett på de två första samarbetskolorna under perioden som Linje 14 har varit aktiv där*. Resultaten pekar också på en särskilt skarp ökning i benägenheten att delta i högre studier bland vissa grupper av tidigare elever med studieovan bakgrund, i synnerhet 1) elever från studieovana hem som kom till Sverige efter skolstart, 2) kvinnor med utländsk studieovan bakgrund (särskilt från ekonomiskt utsatta familjeförhållanden) och 3) män med svensk studieovan bakgrund. Som vi i senare kapitel beskriver lyfter ett antal aktörer att verksamheten är särskilt betydelsefull för just nyanlända elever och flickor med utländsk bakgrund. Förklaringarna som ges är att de nyanlända eleverna får mer tid att inhämta kunskaper under studiestödet när de får tid med en vuxen som kan förklara. Vad gäller flickorna framhävs i regel kulturella faktorer, som att de får tid som är ”fredad” från att hjälpa till i hemmet.¹⁷ Vad gäller män med svensk studieovan bakgrund bör det understrykas att de tillhör en av grupperna som

¹⁶ Kommunstatistik visar dock på en behörighetsgrad som ligger över genomsnittet bland samtliga avgångna från Västra Engelbrektskolan 2019, så det verkar inte vara en bestående trend.

¹⁷ Det senare lyfts dock inte av några av de före detta elever med denna profil, och enkätmaterialet ger inget särskilt belägg för det heller. Dessa elever säger snarare att de genom att träffa Linje 14 medarbetare och studentambassadörer fick en vidgad möjlighetshorisont genom tillträde till nya aktiviteter.

är minst benägna att studera vidare och därför kan det ha funnits en större andel som har varit mottaglig för Linje 14s aktiviteter kring breddad rekrytering.

Uppgifter om den högst uppnådda utbildningen på samarbetskolorna över tid visar att andelen med högst grundskoleutbildning har sjunkit och att andelen med gymnasial och eftergymnasial utbildning har ökat sedan Linje 14 introducerades på skolorna. Dessa utfall är anmärkningsvärda i och med att andelen med någon form av eftergymnasial utbildning samtidigt har sjunkit bland elever från övriga skolor i kommunen. Ökningen i andelen som deltar i högre studier ser ut att vara skarpare än ökningen i andelen som uppnår någon form av examen på högskolenivå, men det är missvisande att jämföra dessa utfall då det inte är strikt sett samma årskullar. Vår analys har inte undersökt hur många som hoppar av en påbörjad universitetsutbildning, men det är fullt möjligt att det ökade deltagandet på universitetet kan ha lett till en ökning av tidiga avhopp och om så är fallet är arbetet med breddat deltagande särskilt viktigt för denna grupp.

Många viktiga frågor återstår dock att besvara. Hur specifika är dessa trender i tid och rum? Är den ökade studiebenägenheten begränsad till årskullarna som vi har undersökt här, eller är det en mer långvarig förändring som kommer att bestå i senare årskullar? Hur kommer den lägre måluppfyllelsen i gymnasiet under senare år att utvecklas över tid och hur kommer det att påverka elevers övergång till högre studier? Är den ökade studiebenägenheten som identifierades här en trend som även kommer att återspeglas på Mellringeskolan, där det fortfarande är för tidigt att undersöka utbildningsutfall på högskolenivå? Varierar det mellan skolor vilka grupper av elever som drar störst nytta av Linje 14s aktiviteter? Vilka utbildningsutfall kommer de elever från Vivalla som nu går på nya anvisningsskolorna att ha jämfört med tidigare årskullar som gick på Vivallaskolan? Många av dessa frågor kommer endast att kunna besvaras med statistiska uppföljningar av elevers utbildningsutfall under kommande år.

För närvarande kan det kvalitativa materialet som bearbetas i de kapitel som följer ge en rikare bild av vilken betydelse som aktörerna inblandade i Linje 14s aktiviteter tillskriver verksamheten, samt vilken påverkan arbetet med breddad rekrytering har på elevers studiemotivation och utbildningsambitioner.

4 Från uppstart till expansion: Linje 14 över tid

4.1 Inledning

I detta kapitel avser vi att närmare beskriva Linje 14s utveckling över tid från ett verksamhets- och målgruppsperspektiv. Inom verksamhetsperspektivet analyseras Linje 14s interna dokument, medierapportering, samt intervjuer med medarbetare och studentambassadörer i avseende att beskriva utvecklingen av verksamhetens syfte, målgrupp, styrning och organisering. Inom målgruppsperspektivet analyseras kvalitetsutvärderingar för att beskriva hur elevers användning av och syn på Linje 14s aktiviteter har förändrats över tid. Då det empiriska underlaget skiljer sig något åt mellan avsnitten redovisas datakällor och analysmetoder under respektive avsnitt. Analyserna visar i huvudsak att:

- Från ett verksamhetsperspektiv har det skett en förskjutning från en ”idealistisk” orienterad verksamhetslogik till en mer ”pragmatisk” orienterad sådan. Den förskjutning som skett är främst en följd av en expansion av verksamheten samt ett ledningsbyte. Under senare år har den lokala kontextens betydelse tonats ned och betoningen på socialt utsatta områdens specifika villkor minskat. Dagens styrning och utvecklingsarbete involverar också elever, föräldrar och lokala nätverk i lägre grad. Detta ger upphov till en rad frågeställningar kring vilka områden, skolor och elevgrupper som verksamheten i huvudsak bör vara riktad mot, men även om Linje 14 bör inkludera ett bredare spektrum aktörer i verksamheten.
- Från ett målgruppsperspektiv kan vi konstatera att det i regel är fler elever som deltar vid studiehjälpen på de samarbetskolor där verksamheten har pågått en längre tid. Det finns även tecken på att deltagande kan variera i hög grad utifrån samarbetskolornas kontext och elevsammansättning. Elevers tillfredsställelse med studiehjälpen, studentambassadörer och campusbesök har varit lägre under senare år även om den ökat markant det senaste året. Detta väcker frågor kring betydelsen av att förankra verksamheten på skolorna samt hur Linje 14 i högre grad bör arbeta för att öka elevers tillfredsställelse, deltagande samt för att förankra verksamheten på samarbetskolan.
- Andelen elever som vill studera vid universitetet och väljer studieförberedande gymnasieprogram håller sig konstant över tid. På samarbetskolorna med flest elever från studieovana hem finns det en klar åtskillnad mellan andelen elever med högskoleaspirationer och andelen som sedan väljer och är behöriga till studieförberedande gymnasieprogram. Detta

väcker viktiga frågor kring vilken kunskap elever i årskurs nio har av de utbildningsval de står inför, och hur Linje 14 bör förhålla sig till detta.

4.2 Linje 14 från ett verksamhetsperspektiv

Med utgångspunkt i interna Linje 14 dokument, djupintervjuer med nyckelaktörer inom verksamheten, samt en analys av den medierapportering som skett kring Linje 14 visar detta avsnitt hur en tydlig skiljelinje i Linje 14s organisation blir synlig runt 2013-2014. Fram till dess drivs verksamheten i hög grad av en övergripande logik som vi betecknar som ”idealistisk”. Arbetet är småskaligt och har en betoning på verksamhetsetablering. Den genomsyras utöver det breddade rekryteringsuppdraget av en tanke att även motarbeta strukturella orättvisor. Verksamheten inriktar sig på elever i socialt utsatta områden, samtidigt som det kännetecknas av en ”horisontell” styrning och verksamhetsutveckling. Allt eftersom, och i synnerhet från och med 2013-14 övergår Linje 14 att styras av en underliggande logik som vi karakteriserar som mer ”pragmatisk”. Arbetet blir mer storskaligt med en betoning på verksamhetsexpansion, och det drivs främst av en tanke att Linje 14 kan komma fler elever till nytta. Verksamheten fokuserar mer exklusivt på uppdraget med breddad rekrytering och riktar in sig på ett bredare spektrum av elever från studieovana bakgrunder, samtidigt som styrningen och verksamhetsutvecklingen blir mer ”vertikal”. Efter en översikt av data och metod beskrivs och analyseras de ”idealistiska” och ”pragmatiska” logikerna,¹⁸ hur de skiljer sig åt, och vad som möjligen kan förklara övergången från den ena till den andra.

4.2.1 Data och Metod

En första datakälla består av 27 interna Linje 14 dokument mellan åren 2002 och 2019. Det rör sig huvudsakligen om verksamhetsplaner, verksamhetsberättelser och rapporter som antingen delats med oss av Linje 14 eller som har diarieförts i universitetets digitala arkiv. Dokumenten har analyserats utifrån en diskursanalytisk ansats där texterna ses som språkliga utsagor som beskriver ett bestämt sätt att tala om och därmed också förstå verksamheten (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Texternas innehåll och mening har dekonstruerats för att synliggöra hur de beskriver verksamhetens operativa logik, och analysen har huvudsakligen fokuserat på de diskursiva förskjutningar som har skett inom den underliggande logiken genom åren.

¹⁸ Begreppen ”idealistisk” och ”pragmatisk” används i kapitlet för att belysa underliggande skillnader i målsättning, styrning och organisering av verksamheten. Begreppen ska varken tolkas filosofiskt eller alltför snävt. De båda logikerna kan överlappa varandra och har ingen skarp brytpunkt. Vi menar inte heller att den idealistiska logiken är oförnuftig eller orealistisk, eller att den pragmatiska logiken saknar hjärta eller ideal. Ingendera av begreppen skall således ses som ”bättre” än det andra.

För att fördjupa den bild som text kan ge används djupintervjuer med Linje 14 medarbetare och studentambassadörer¹⁹ med fokus på deras beskrivningar och reflektioner kring verksamheten. En tematisk innehållsanalys i kvalitativa dataanalysprogrammet NVivo genomfördes för att identifiera de huvudsakliga temaområden i utsagorna om verksamheten (Guest, MacQueen & Namey, 2010). De huvudsakliga teman som identifierades var verksamhetens syfte, målgrupp, organisation och utvecklingsarbete. Som med verksamhetsdokumenten genomfördes sedan en diskursanalys med fokus på de förändringar av verksamheten som finns i utsagorna kring de identifierade temaområdena. Som ytterligare komplement analyserades den medierapportering som funnits kring Linje 14 som projekt och verksamhet sedan 2003. En sökning på ”Linje 14” i universitetets mediearkiv (www.retriever.se) för tidsperioden 2002-01-02 och 2020-04-07 återgav 854 träffar men endast 151 som berörde det faktiska projektet Linje 14. Det mesta som är publicerat kring Linje 14 återfinns i lokal media (Nerikes Allehanda, Radio P4 Örebro och SVT/Nyheter Örebro). För nyhetsinslagen har en tematisk analys använts i syfte att studera vad som i media varit tongivande samt hur bilden av verksamheten har skiftat över tid. Överlag bekräftar mediabilden den bild som framkommer i intervjuer och textdokument.

4.2.2 Syfte och målgrupp

En första tydlig kontrast mellan den tidiga ”idealistiska” och den senare ”pragmatiska” logiken är skillnaderna som finns i beskrivningen av Linje 14s huvudsakliga syfte och målgrupp.

Inom den idealistiska logiken betonas vikten av att motarbeta de strukturella orättvisor som drabbar ungdomar i socialt utsatta områden utöver det uttalade målet att bredda rekryteringen till högskolan. I de tidiga verksamhetsplanerna beskrivs verksamhetens syfte till att ”bredda studentpopulationen i avseende av social och etnisk bakgrund och därmed öka mångfalden på Örebro universitet” men även att ”arbeta för ökad måluppfyllelse” och ”väcka intresse för högre studier” bland högstadiel elever i ”skolor i segregerade områden” (Örebro universitet, 2005).

I de tidiga verksamhetsplanerna består verksamhetens målgrupp huvudsakligen av elever i socialt utsatta områden som har goda förutsättningar att klara studier men som inte studerar för de inte tror sig klara av högre studier eller kommer från en familj utan studietradition. I både texter och intervjuer framträder en tydlig bild av att det handlar om att bredda rekrytering till universitet, men däremot uppfattas begreppet ”studieovan” som en alltför opersonlig term som inte fångar de utmaningarna och det utanförskap som utmärker livssituationen för de ungdomarna som Linje 14 strävar efter att påverka:

Människorna som bor här [Vivalla] skulle kanske för oss som arbetar med frågor rörande rekrytering på universitet och högskola kanske kallas för något så opersonligt som ”studieovana grupper” eller något liknande. Några har aldrig haft möjlighet att studera i sina hemländer, andra har med sig en utbildning som man inte kunnat få nytta av i Sverige och eller också känner man ingen som har studerat och ser det inte

¹⁹ Intervjuer är genomförda med såväl nuvarande som före detta Linje 14 medarbetare och studentambassadörer.

som en möjlighet själv. Problematiskt? Självklart- men inte bara! Människor i området, skola, ungdomsgård, olika föreningar och sist men inte minst ungdomarna själva och deras föräldrar. Här finns massor av människor som vill något och ett stort engagemang för frågor om utbildning som en väg till integration. (Örebro universitet, 2005 s. 3)

Citatet illustrerar att det finns ett tydligt fokus på de väldigt specifika villkor som finns inom bostadsområdet Vivalla och som Linje 14s tidiga idealistiska logik försöker bemöta. Ett fokus på de specifika förutsättningar som finns i området Vivalla är en kärnpunkt inom den idealistiska logiken. En tydlig förankring i den lokala kontexten framträder även i den medierapportering som finns från denna tidsperiod. I tidningsartiklar beskriver exempelvis projektets grundare hur projektet riktar in sig ”på att knyta kontakten med dem som redan har kontakter med dem vi vill nå” samt att de utan att knyta dessa kontakter aldrig skulle kunna ”nå eleverna och deras föräldrar” (Nerikes Allehanda, 2004, 11 maj).

En före detta medarbetare berättar att Linje 14 ”var utvecklat för att jobba i utanförskapsområden om man vill använda det begreppet, eller i förorten”. I den mån en spridning av verksamheten skulle ha varit aktuell menar medarbetaren vidare skulle den ha inneburit en spridning till skolor i liknande bostadsområden:

Jag ville ju att man skulle kunna testa det överallt i hela Sverige, men då tänkte jag nog inte kranskommunerna. För då är det inte alls det här, utan något annat [man behöver]. Jag tänkte ju mer [en spridning till] motsvarande miljöer som Vivalla, egentligen. Där människor lever i utanförskap, och där utbildning verkligen, verkligen [betonar] är ett sätt att ta sig in i samhället.

I de tidiga texterna kommer den idealistiska logiken även till uttryck i form av beskrivningar av hur projektet även lyckats nå ut till de ungdomar som inte deltagit vid läxläsning eller vid besöken i klassrum. Verksamheten försökte således även nå de grupper av elever som inte ser skolan som viktig. I slutrapporten till Rekryteringsdelegationen framkommer exempelvis att projektet arbetat med att möta elever som beskrivs som en ”grupp som i regel varit ganska så säkra på att utbildning inte är något alternativ för dem” (Örebro universitet, 2005, s. 9). Fokus för dessa möten har inte främst varit på att rekrytera studenter till högskolan utan att samtala om utbildning och livschanser i mer allmänna termer. I de tidiga dokumenten framträder således bilden av att verksamheten även nådde de elever som skolan har svårt att nå utifrån ambitionen att göra en reell skillnad i samhället. I intervjuer med tidigare medarbetare uttrycks den idealistiska logiken på följande vis:

Nu skulle man ju säga en social innovation om man pratar det språket. Men då var det ju, jag ville ju göra någonting som man skulle känna sig delaktig i och som man skulle kunna...[tänker] genom att medverka skulle man få verktyg för att bli delaktig, inte bara i Linje 14, utan i samhället. Det låter jättepretentiöst, men så var det. (f.d. medarbetare Linje 14)

Om det fanns en tydlig bild av vad linje 14 ville åstadkomma? Jo, det fanns det ju. Målet var att öka och bredda rekryteringen och att fler och fler skulle upptäcka sina rättigheter och sina möjligheter i det här landet. Saker som en stor del av majoriteten [i Sverige] tar för givet. Så det tycker jag, att det var en tydlig bild. Bara att varje besök var en framgång. Varje aktivitet, varje workshop vi gjorde var en framgång. (f.d. studentambassadör, man, utländsk bakgrund, studieovan familjebakgrund)

I kontrast till den idealistiska logiken så understryker den pragmatiska logiken vikten av att motivera ett bredare spektrum av ungdomar att studera vidare efter gymnasiet. Genom att expandera Linje 14s verksamhet till andra skolor och områden kan verksamheten även bidra till att göra skillnad och motverka snedrekrytering i fler områden än endast de som är socialt utsatta. Senare års handlingsplaner beskriver Linje 14s mål som tvåfaldigt, verksamheten har målet att ”utveckla och anpassa verksamhetens aktiviteter” och att ”skapa kännedom och utveckla verksamheten nationellt” (Örebro universitet, 2016, s. 2).

Den sociala innovationstanken och verksamhetens fokus på elever från studieovana miljöer återfinns även den i de senare årens verksamhetsplaner men att arbeta för ”etnisk mångfald” och att arbeta i ”segregerade bostadsområden” finns inte längre kvar. Det finns således en diskursförskjutning ifrån ett fokus som i de tidiga dokumenten lades på lokal nivå till ett fokus som snarare läggs på individuell nivå i de senare årens dokument. Medan den idealistiska logiken underströk betydelsen av att det finns strukturella villkor inom ett område som sätter vissa hinder som skall motverkas lägger den pragmatiska logiken snarare ett fokus på vilka individuella begränsningar som föräldrars utbildning kan ha för att elever inte ska se högre utbildning som en möjlighet. En nutida Linje 14 medarbetare förklarar nedan vad kärnan av verksamheten är, och vilken huvudsaklig målgrupp den inriktar sig emot:

Kärnan är att skapa möten, tänker jag. Det är det som det handlar om hela, hela [betonar ordet] tiden. Och mötena ska ju mynna ut i att unga – alltså dem vi främst vänder oss till, unga från studieovana miljöer – ska få breddade perspektiv. För det är oftast- alltså det ser vi ju att övergången till högre studier, det är befäst, det hänger ihop med den akademiska utbildningen hos föräldrarna. Och lever man i en studieovan miljö så minskar man ju- eller chansen är att vi missar många otroligt duktiga och drivna människor. (Linje 14 medarbetare)

Medarbetaren förklarar vidare att verksamheten främst är till nytta för de elever som i hög grad redan är skolmotiverade, och om verksamheten ska kunna nå andra elever behöver de använda andra metoder. Verksamheten kan även komma de elever som har en studievan bakgrund till nytta. Vidare understryks en viss pragmatism i arbetet med den breddade rekryteringen. Målet är att fånga upp så många elever med hög potential att klara högskolestudier som möjligt utan att behöva stödja dem varje steg på vägen:

Ambitiösa elever, med ett driv, dem når vi, utan att anstränga oss. Och sen så kan bakgrunden se olika ut tror jag, det kan vara - att man har någon förälder eller någon annan anhörig som på något sätt har akademisk bakgrund. Ska vi nå dem som på riktigt behöver nås så behöver vi bli bättre på att göra det. Och sen handlar det ju också om – och den här dialogen har jag uppåt i organisationen, för synen på breddad rekrytering, det handlar ju om att- men vi kan inte släpa unga genom systemet, vi ska ha de bästa studenterna här. (Linje 14 medarbetare)

I och med den förskjutning som kan antas ha skett inom verksamheten från en mer idealistisk till en mer pragmatisk logik väcks en del tankar bland de respondenter som tidigare varit involverade inom Linje 14. Det är tankar kring att något nu kan ha ”gått förlorat” när Linje 14 spridits till fler skolor och till elever som kanske inte har samma behov som eleverna hade i de båda första samarbetskolorna:

Det jag skulle vilja säga om Linje 14 som jag känner är att den här förändringen [...] jag tyckte det var jobbigt när de förändrade det. För jag vet ju att vi fick ju vara med och påverka jättemycket. Vi fick vara med och styra vår inläring. Vi kändes som en grupp. Det kändes inte som "vi mot dem" [...]. Vi i förorten och alla vi med min bakgrund behövde det här [Linje 14] väldigt mycket. Jag tror att när de expanderade det [Linje 14] så spådde de ut det med vatten och effekten var inte lika stor för att det blev att nu får även svenskarna som redan var privilegierade, nu får de också tillgång till det, och nu har vi hamnat på ruta noll igen för alla har samma förutsättningar igen. [...] Det handlar inte om försprång utan om att vi springer alltid för att hinna ikapp och Linje 14 hjälpte oss att vara lite i nivå. Men när de gör det här tillgängligt för alla då är vi här igen. Det tyckte jag var lite jobbigt och jag förstår att det finns många svenskar och andra privilegierade som behöver hjälp och så här. Jag menar inte att generalisera på det sättet men att själva effekten går ut igen. (Kvinna, utländsk studievan familjebakgrund, f.d. elev och f.d. studentambassadör)

Den starka betoningen på verksamhetens värde som motvikt till att växa upp i ett socialt utsatt område inom den idealistiska logiken är möjligen något som kan ha "gått förlorat" när den mer pragmatiska logiken blev mer framträdande. Å andra sidan är det mycket troligt att syftet med verksamheten att åstadkomma breddad rekrytering kan ha skärpts. Något som i sin tur kan leda till att elever med goda förutsättningar för högre studier men med studieovan familjebakgrund kanske kan rekryteras i högre utsträckning.

4.2.3 Organisation och utvecklingsarbete

Ytterligare ett sätt att närma sig den förskjutning som har skett mellan den idealistiska och pragmatiska logiken är att analysera hur Linje 14s organisering och utvecklingsarbete beskrivs i verksamhetens dokument och i intervjuer med aktörer involverade i verksamheten.

I de tidiga verksamhetsplanerna och -berättelserna samt i slutrapporten till Rekryteringsdelegationen framträder, förutom betydelsen av förankring inom en specifik kontext även en bild av vad som kan beskrivas som en "horisontell" styrning. Det är ett sätt att styra verksamheten som syftar till att göra en rad olika aktörer delaktiga i planering och utförande. Innan projektet startade skedde exempelvis idéinventeringar i området Vivalla/Lundby som användes för att utveckla en rad olika aktiviteter som var skräddarsydda för ungdomarnas behov:

Under våren -03 drogs ett omfattande förberedande arbete igång med att med hjälp av våra samarbetspartners leta efter idéer som skulle fungera i Vivalla/Lundby. Resultatet blev att vi drog igång en rad olika aktiviteter, såsom att träffa ungdomar under lektionstid på Vivallaskolan, informationsträffar på Vivallagården, läsläsnings- och studiehjälpaktiviteter på Vivallaskolans bibliotek och informationsträffar genom föreningen SIMON Viva... Idén med att göra en inventering av de tankar och idéer som fanns var självklart att vi inte ville inleda projektet med att komma till Vivalla med en färdig idé om vad som var bra för dem som skulle medverka i projektet. Idéinventeringen ledde till att vi snabbt kunde sätta fokus på det som ansågs viktigt av många och vi fick här en hel del nya idéer och insikter vi inte haft tidigare. (Örebro universitet, 2005, s. 2-3)

Samarbetet med det lokala föreningslivet gällde såväl verksamhetens implementering som dess utveckling. Förutom ett tätt samarbete med det lokala föreningslivet riktade sig verksamheten även mot föräldragrupper. Främst skedde det via att bjuda in föräldrar till föreläsningar om svenskt

utbildningssystem: ”Vi anordnar och erbjuder föräldrar till Linje 14 ungdomar att medverka i en studiecirkel om det svenska utbildningssystemet.” (Örebro universitet, 2005, s. 2). Under de tidiga åren framstår Linje 14s verksamhet således som driven av tanken att ”bygga något tillsammans”, vilket även framträder i intervjuer med tidigare medarbetare:

Så att när vi sen fick de här pengarna så förfinade vi den här projektplanen, och då tog ju jag in föräldrar, och jag tog in lärare, och jag tog in ungdomar, så vi byggde ju upp det tillsammans med människor i Vivalla [...]. Jag hade ju en tanke, men jag ville ju höra, var det här någonting som man trodde skulle fungera, vilka frågor hade man, hur tänkte man om högre utbildning och så. Så det vi gjorde först var ju liksom att reka [...] Och det var ju en av de grejerna som jag var mest stolt över... att jag var liksom inte någon tant som kom från universitetet och sa ”det här behöver ni här ute, stackars barn”. Utan vi hade byggt upp det tillsammans. [...] Och det märktes ju extra mycket sen, när vi kunde, i och med att vi hade det här jättestora kontaktnätet redan, så kunde man börja redan från början och plocka in människor som man visste var värdefulla, liksom, som hade någonting att säga, och som ungdomarna kunde relatera till. (f.d. Linje 14 medarbetare)

Projektets lokala förankring beskrivs även utförligt i slutrapporten till Rekryteringsdelegationen inom vilken både lokala samarbeten och sociala aktiviteter beskrivs. Under Linje 14s första år anordnades även en rad sociala aktiviteter med en betoning på att ”ha kul tillsammans”. Det är genom dessa aktiviteter som en kunskap om verksamheten byggs upp samt förtroenden och relationer skapas. En tidig medarbetare förklarar att verksamheten även var djupt förankrad på Vivallaskolan, där ett deltagande i arbetslagen och ledningsgruppen gjorde det möjligt att nå ut till fler elever som hade svårt att uppnå målen:

[V]i hade ju väldigt tätt samarbete med rektorerna och arbetslagen [...] Vi ingick ju i ledningsgruppen, och därmed var ju vi till exempel med när de tittade på vilka som riskerade att inte uppnå målen. [...] [D]å hade ju deras lärare, deras mentor, ett snack med dem, att vi vill att du kommer på läxhjälpen. Och vi följde ju upp det tillsammans hela tiden, liksom. Så att vi kunde ju gå in väldigt mycket, så. Vi kunde ju inte tvinga någon, men lärarna och de som var mentorer till eleverna kunde ju göra det som vi inte gjorde. De kunde ju prata med föräldrar, de kunde visa att möjligheten fanns och prata med ungdomarna och erbjuda det, och sen kunde ju vi, om ungdomarna och föräldrarna ville, samarbeta runt det. Så det gjorde vi ju, vi hade ju mycket föräldrar som kom på läxhjälpen och så också. (f.d. Linje 14 medarbetare)

Under de tidiga åren fanns en konkret ambition i att ge makt till de ungdomar som projektet riktade sig till. Elevrepresentanter satt med i styrgrupp och var på så vis delaktiga i utformningen av verksamheten. Vidare fanns ett nära samarbete mellan Linje 14 och skolans elevråd där elevernas synpunkter togs till vara. En tidig Linje 14 medarbetare förklarar till exempel hur elevernas tankar arbetades in i verksamhetens utformning:

Vi ingick ju också i elevråd och sådana grejer. Så att [elever] kunde komma till mig och säga ”jag tyckte det var lite stökigt förra veckan, såhär får det inte vara, vi måste göra något åt det”, eller de kom så ”ja, den där studenten, han är ju helt dum i huvudet”. Nej, men det var seriöst, att de ville att det skulle vara en bra verksamhet. Så att... [tänker] jag försökte på alla sätt att bygga in att de skulle känna att de hade makt. Och att de även skulle lära sig det här med att strukturera upp, att befinna sig i... [tänker efter igen] situationer och rent organisatoriskt, där de hade makt. Typ att elevrådet skulle ha makt över Linje 14 och sådana grejer. Och även att komma med idéer och sådana saker. (f.d. Linje 14 medarbetare)

Det nära samarbetet och intentionen i att bygga upp verksamheten från ”gräsrotsnivå” beskrivs som Linje 14s styrka. Det ges även som förklaring till att verksamheten blev så framgångsrik på Vivallaskolan. Den lokala förankringen möjliggjordes i mångt och mycket av att verksamheten inte var så omfattande. Det var endast en samordnare och ett mindre antal studentambassadörer som arbetade inom Linje 14 under de första åren, vilket möjliggjorde hög kontinuitet och personliga möten med lokala aktörer, lärare, skolklasser och föräldrar. En tidig medarbetare förklarar hur expanderingen till Mellringeskolan under 2013 redan försvårade detta ”horisontella” arbete, och att verksamhetens storskalighet idag troligtvis gör det ännu svårare:

...då var det ju också, alltså, mycket, mycket större verksamhet som rullade, så jag kunde ju inte fokusera all min energi på samma sätt som jag hade gjort i Vivalla, såklart. Där var det ju helt annorlunda när jag jobbade, när det bara var en skola jag kunde fokusera helt på... [På senare år] har det blivit mycket mer storskaligt och då är det ju mycket svårare för då skulle det behövts en person som jobbade som jag, i samverkan med varje skola, för jag jobbade ju extremt tätt. Och de resurserna tror jag inte finns. Och då får man välja att låta det bli mer storskaligt, men då förlorar man ju det personliga och känna att man har någon typ av personlig relation om man inte bygger upp det på det sättet.

Inom den mer ”pragmatiska” logik som kännetecknar senare verksamhetsplaner – där en tydlig expansionsdiskurs framträder och där verksamhetens målgrupp har blivit bredare framträder en mer ”vertikal” styrning av verksamheten. Deltagare och andra intressenter inte har lika mycket inflytande på verksamhetens utformning som de hade under de tidiga åren. Expansionsdiskursen är även framträdande i de medienedslag som finns från åren 2015 och framåt, ett flertal artiklar behandlar hur Linje 14 får förfrågningar om verksamheten från andra kommuner och till och med andra länder. Linje 14 beskrivs nu av verksamhetsansvarig i media som ett koncept: ”Vi har förfrågningar från flera svenska kommuner som är intresserade av att ta till sig Linje 14-konceptet” (Nerikes Allehanda, 2015, 28 mars).

I de senare årens verksamhetsdokument läggs fokus främst på att arbeta med breddad rekrytering. Vidare betonas en utveckling och anpassning av verksamhetens olika aktiviteter efter de ”rådande samhällsbehoven och samhällsutvecklingen” samt att ”hitta nya samarbetspartners och finansiärer”. I och med detta inriktar sig inte verksamheten längre på att öka måluppfyllelse genom att mer aktivt rekrytera elever som har svårt att nå målen. En nutida medarbetare förklarar till exempel att diskussioner pågår inom verksamheten att lägga ner den workshop som ges i årskurs 8 kring studieteknik:

[...] vi har pratat lite om den här workshopen för årskurs åtta, studieteknik. Den är egentligen- kopplat till syftet med Linje 14 - så är den inte riktigt on point, kan vi tycka.

Varför inte?

För att det handlar ju mer om hur man ska plugga och hur man- egentligen hur man får upp sina betyg, och så här, och det är egentligen- Vi har funderat på att ändra om lite grann i den och kanske ha en annan approach.

Vad tänker ni då?

Det vet vi inte än, vi har bara spånat lite så här löst om det. Och då- vi fick frågan, typ, vad är det som egentligen är minst kopplat till vårt syfte? Och då tänkte- då var det liksom den.

I texterna framträder vikten av att ha studentambassadörer som ”möter” elever. En verksamhetsplan från 2015 förklarar till exempel att ”Studentambassadörerna är nyckeln till Linje 14s framgångsrika arbete då studenterna erbjuder identifikation med ungdomarna genom sin bakgrund eller sitt studieval.” (Örebro universitet, 2015, s. 2). I kontrast till de tidiga åren när studentambassadörerna i regel själva hade en migrationsbakgrund och var uppvuxna i liknande områden för att på så vis fungera som förebilder, framstår en ökad bredd av identifikationsmöjligheter nu som mycket viktigare. Betoningen är i högre grad på en bredd av studieval, att studentambassadörerna ”täcker upp de flesta utbildningsvalen på Örebro universitet samt en majoritet av de språk som talas i Örebro kommun” (Örebro universitet, 2015, s. 2). Till följd av att verksamheten idag har spridits till skolor i andra bostadsområden med långt mer blandad elevsammansättning, rekryteras också studentambassadörer medvetet från mer varierade bakgrunder.

Under intervjuer beskriver dagens medarbetare att det är värdefullt att ha ett nära samarbete och vara väl förankrad i en lokal kontext, men att detta uppfattas som något av en utmaning till följd av verksamhetens expansion. Som en nutida medarbetare förklarar får verksamheten idag istället fokusera på att bygga ”ny historia” kring Linje 14:

Jag tror att det [förankring i den lokala kontexten] har otroligt stark betydelse [...] Men jag tror att det är avgörande och det är väl där som vi har tappat Vivalla, den kraften som fanns i den delen av staden, med uppslutningen där alla visste vad det [Linje 14] var för någonting. [...] Det blir liksom en kvalitetsstämpel på något vis, och man vet att det är någonting bra. Den förankringen har vi ju inte. Och den historien har vi ju inte på de här nya skolorna heller, utan då blir det ju någonting annat. Vi bygger ju ny historia för dem.

Utvecklingsarbetet sker idag främst inom den referens- och styrgrupp som träffas regelbundet. I styrgruppen sitter de olika samarbetsskolornas rektorer med. I ett styrdokument står det att:

Det övergripande samordningsansvaret innehas av verksamhetsansvarig för Linje 14 i samarbete med företrädare för Örebro kommun och Örebro universitet, vilka tillsammans bildar en styrgrupp som beslutar om verksamhet och budget. Utöver styrgruppen finns en referensgrupp som syftar till att regelbundet planera och följa upp Linje 14s verksamhet. [...] Verksamhetsansvarig upprättar i samarbete med parterna en årlig verksamhetsplan vilken referensgruppen godkänner och följer upp. (Örebro universitet, 2015, s. 5)

I denna mer ”vertikala” styrningsform, försvinner de elevrepresentanter som tidigare fanns i styrgruppen precis som många av de andra lokala aktörerna som hade ett visst inflytande över verksamheten.

Trots att verksamhetens övergripande mål och syfte att bredda rekrytering till högre utbildning är oförändrad har verksamhetens expansion lett till en påtaglig förändring i verksamhetens förankringsgrad på samarbetsskolorna. En nutida medarbetare i verksamheten sammanfattar problematiken väl:

...förankringen och historien, det som vi hade i Vivalla, just att det var så väl etablerat där, vi kommer aldrig att få det i [nämner en av de nya anvisningsskolorna], tror jag inte. Inte som det ser ut nu i alla fall. Och på de andra delarna. Samtidigt så tror jag att- jo men det är ju så förutsättningarna ser ut just nu, och jag tycker att- ja men det- det har fungerat okej. Men sen blir det ju inte den här närheten som det var, det här väldigt tajta – det är ju lite på bekostnad på det, när det blir det- det- men det är ju som vad som helst

som ska liksom bli större. Och då kan man säga – ska det vara större? Eller ska man trappa ner, och göra det mindre? Folk vill det också. Det är fördelar med det också. Nu får vi fler elever, annars så får vi färre koncentrerade till en yta, men då kanske vi också når rätt. Ja, det är ett ställningstagande vi får ta framåt.

Analysen av verksamhetsdokument och djupintervjuer har i detta avsnitt visat på en diskursförskjutning från en tidig ”idealistisk” logik mot en mer ”pragmatisk” logik. Dessa logikers huvuddrag sammanfattas i Tabell 4.1.

Tabell 4.1 Sammanfattande huvuddrag av den ”idealistiska” och ”pragmatiska” verksamhetslogiken

	Idealistisk logik (2003-2013)	Pragmatisk logik (2014-2020)
Omfattning och fokus	Småskaligt arbete med betoning på verksamhetsetablering.	Storskaligt arbete med betoning på verksamhetsexpansion.
Syfte	Tanken om att motarbeta strukturella orättvisor i samhället genomsyrar verksamheten i högre grad.	Tanken om att verksamheten kan komma fler elever till godo genomsyrar verksamheten i hög grad.
Målgrupp	Huvudsakligt fokus på elever från studieovana miljöer i utsatta områden på skolor med låg måluppfyllelse och en hög andel elever med studieovan och utländsk bakgrund.	Huvudsakligt fokus på elever från studieovana miljöer i en bred bemärkelse på skolor med blandad måluppfyllelse och olika elevsammansättningar.
Organisation och utvecklingsarbete	Styrning och utvecklingsarbete sker mer ”horisontellt” i samråd med lokala aktörer. Elever, föräldrar och lokala nätverk är involverade i arbetet.	Styrning och utvecklingsarbete sker mer ”vertikalt” i samråd med skollledning vid styrgruppsmöten. Elever, föräldrar och lokala nätverk är involverade i mindre skala.

Från analysen framstår två faktorer som de mest avgörande för att förklara skiftet från den idealistiska till den pragmatiska logiken: *verksamhetens expansion över tid och det ledningsbyte som skedde 2014*. I och med att Linje 14 spreds till nya skolor ”rationaliserades” verksamheten alltmer och blev mer ”pragmatisk” i sin implementering. Arbetet blev mer omfattande och storskaligt, behövde en mer ”vertikal” struktur och organisering som försvårade det nära samarbetet och förankringen som hade funnits på den första skolan. I samband med ledningsbytet 2014 förstärktes denna trend vidare. Universitetets ambition att vidareutveckla Linje 14 i en riktning där verksamheten på sikt kan spridas nationellt har gett verksamheten ett något ändrat fokus. Verksamheten har de senare åren inriktats mot ett mer renodlat breddat rekryteringsarbete. De första årens tydliga fokus på socialt utsatta områden och integration har tonats ner och arbetet med att öka måluppfyllelsen bland eleverna på samarbetsskolorna har blivit mindre betydelsefull till förmån för att rekrytera de elever med störst potential att klara universitetsstudier.

4.3 Linje 14 från ett målgruppsperspektiv

Följande avsnitt redogör för de förändringar som har skett inom Linje 14s verksamhet från högstadiееlevers perspektiv. Avsnittet utgår från enkätdata som samlats in över en tioårsperiod och undersöker hur elevers deltagande i Linje 14s studiehjälp samt deras syn på verksamheten har utvecklats

över tid. Sedan analyseras hur elevernas utbildningsval och aspirationer har utvecklats under senare år och hur de olika samarbetskolorna skiljer sig åt i detta avseende.

4.3.1 Data och metod

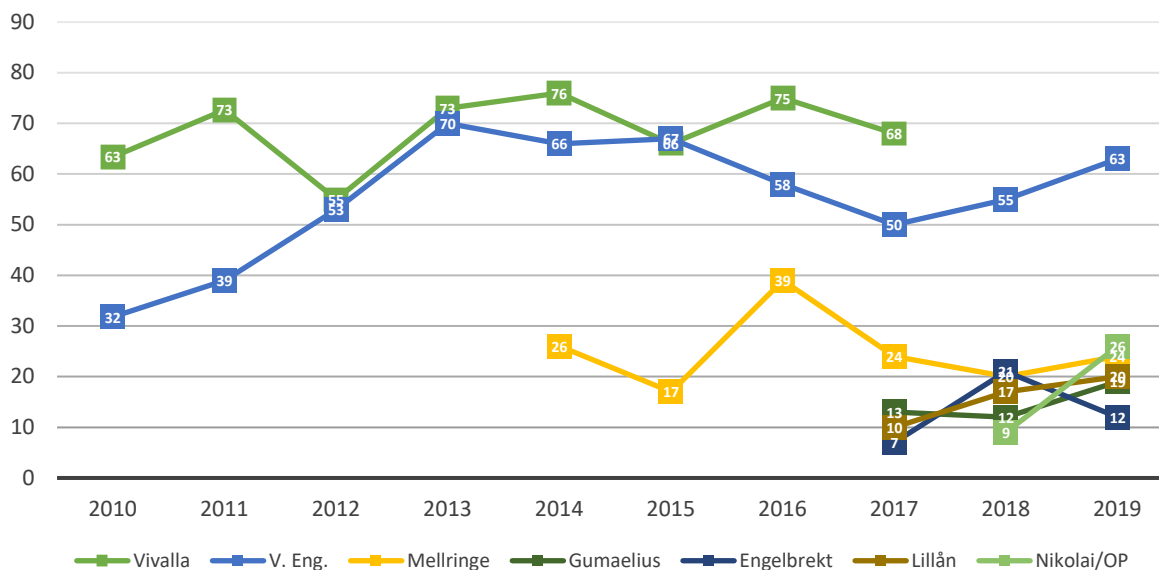
Sedan skolåret 2010-11 har årliga kvalitetsutvärderingar genomförts på uppdrag av Linje 14 bland elever i årskurs 9 på de skolor som Linje 14 samarbetar med. Enkäterna har genomförts av olika marknadsundersökningsföretag: Impera undersökningar (2010-2012), Markör Marknad och Kommunikation AB (2013-2017), och GREAT Consulting Nordic AB (2018-2020). Under de första åren gjordes enkäten i pappersformat, därefter har datainsamlingen digitaliserats. Svarsfrekvensen varierar från år till år och från skola till skola men överstiger ofta 80 procent. Datainsamlingen har i regel skett under ett lektionstillfälle, oftast med en studentambassadör eller Linje 14 medarbetare närvarande. Kvalitetsutvärderingar genomfördes även åren innan 2010 men samtliga av dessa är inte tillgängliga och de har använt frågor som är mindre jämförbara över tid.

Utöver en utvärdering av de aktiviteter Linje 14 genomför täcker frågorna en rad olika teman som trivsel på skolan, tillfredsställelse med skolarbetet, gymnasieval och utbildningsaspirationer samt även elevers kunskaper kring antagningskrav. Ett flertal av enkätfrågorna återkommer varje år, vilket möjliggör att undersöka om elevers uppfattning och användning av verksamheten har förändrats. Vi har sammanställt svaren på ett antal av de nyckelfrågor som ställts i de årliga utvärderingarna som har genomförts de senaste tio åren, upp till skolåret 2019-2020. Sammanställningen ger en bred bild av elevers deltagande i studiehjälpen, hur tillfredsställda de är med verksamheten som erbjuds och med studentambassadörernas arbete. Svaren ger även insikter kring hur elevers utbildningsval och utbildningsaspirationer har förändrats över tid. Sist i avsnittet kontrasteras elevers utbildningsval och aspirationer med uppgifter på skolnivå från Skolverkets databas, SIRIS kring gymnasiebehörighet, familjens utbildningsnivå, samt svensk/utländsk bakgrund för att undersöka om samarbetskolorna skiljer sig på avgörande sätt i detta avseende.

4.3.2 Deltagande

I och med att studiehjälpen är frivillig och en av Linje 14s mest resurskrävande aktiviteter är det viktigt att undersöka hur elevers deltagande har utvecklats över tid. Andelen elever i årskurs 9 som går på studiehjälpen en gång i månaden eller oftare sammanfattas i Figur 4.1.

Figur 4.1 Andel elever som uppger att de går på studiehjälpen en gång i månaden eller oftare



På Vivallaskolan är deltagandet i studiehjälpen relativt konstant mellan 65 och 75 procent, medan andelen elever som deltar på Västra Engelbrektskolan ökar progressivt från 32 till 70 procent mellan åren 2010 och 2013. Därefter håller sig deltagandet på Västra Engelbrektskolan på en mer stabil nivå som är mycket jämförbar med Vivallaskolan, bortsett från en liten minskning 2016-2018. Om besöksfrekvensen bland elever i årskurs 9 används som måttstock ser etableringsperioden ut att ha varit något längre på Västra Engelbrektskolan än vad den var på Vivallaskolan, vilket även bekräftas i intervjuer med före detta medarbetare och studentambassadörer inom Linje 14.

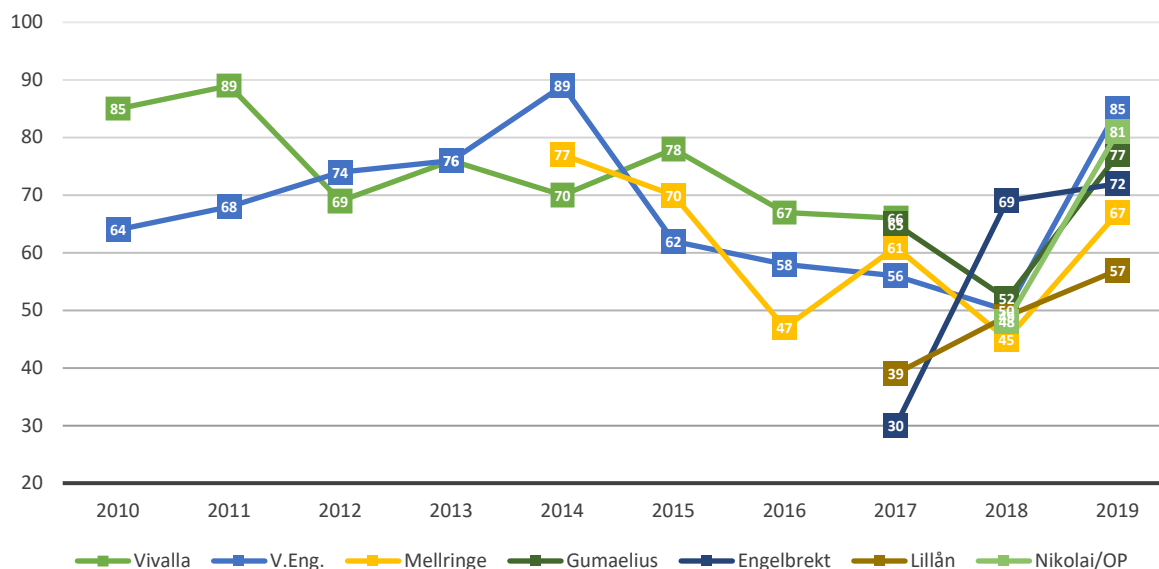
På Mellringeskolan är besöksfrekvensen i regel lägre, mellan 15 och 25 procent. På de skolor där verksamheten startade 2017 och 2018 är besöksfrekvensen ännu lägre, i regel mellan 10 och 20 procent. Däremot ökar besöksfrekvensen gradvis på de flesta av dessa skolor efter en viss etableringsperiod. Utöver att verksamheten tar en viss tid att etablera sig finns det en rad andra faktorer som kan påverka deltagande. Dessa faktorer analyseras närmare i rapportens femte kapitel.

4.3.3 Tillfredsställelse

Kvalitetsutvärderingarna ställer ett antal riktade frågor kring hur tillfredsställda elever är med de aktiviteter som erbjuds. Detta ger en mer nyanserad bild av hur elevers syn på verksamheten har förändrats genom åren. Vi redogör i huvudsak för elevers syn på studiehjälpen och studiebesöket på Örebro universitet då dessa aktiviteter är de två aktiviteter som utvärderingar har lyft på ett enhetligt vis genom åren.

Figur 4.2 visar att det högsta betyget som studiehjälpen fick bland elever på Vivallaskolan var under åren 2010 och 2011, där 85 procent eller mer ansåg sig nöjda eller mycket nöjda med studiehjälpen.

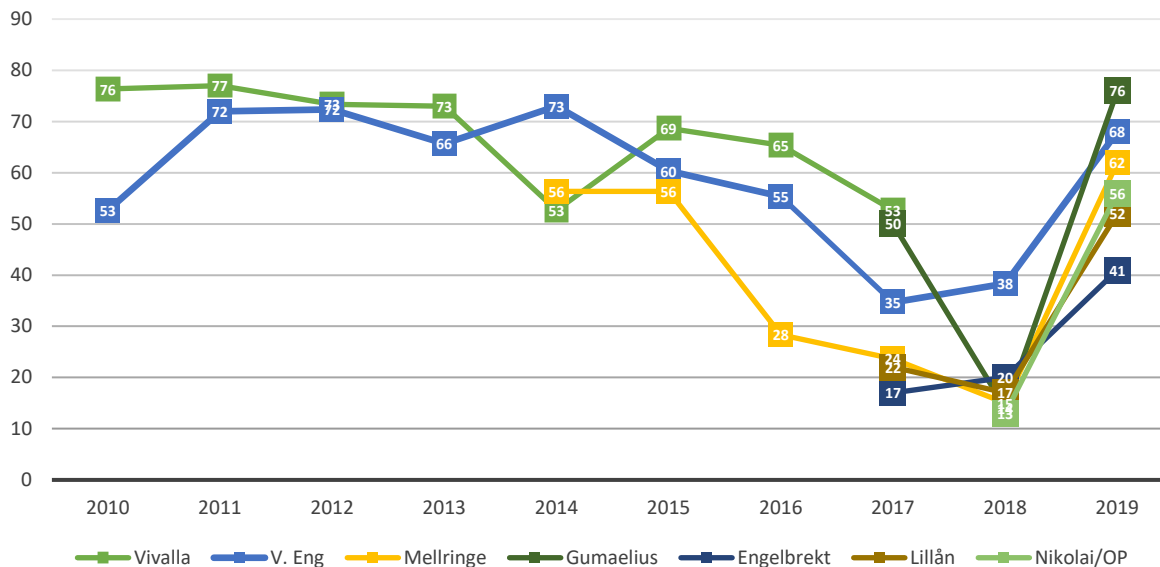
Figur 4.2 Andelen elever som är nöjda eller mycket nöjda med studiehjälpen som helhet



På Västra Engelbrektskolan och Mellringeskolan gavs det högsta betyget under skolåret 2014-15, där 89 respektive 77 procent av eleverna uppgav att de var nöjda eller mycket nöjda med verksamheten. Perioden därefter sjönk andelen nöjda gradvis till sin lägsta nivå på de tre första samarbetskolorna under skolåret 2018-19 men ökade sedan kraftigt under 2019-20. Samma kraftiga ökning återfinns på de nyare samarbetskolorna. Andelen elever som rapporterar ett starkt missnöje är överlag mycket liten under hela perioden, men andelen elever som uttryckte ett måttligt missnöje ökade något mellan 2017 och 2018 – trenden försvinner dock det senaste året (dessa data visas ej i figuren).

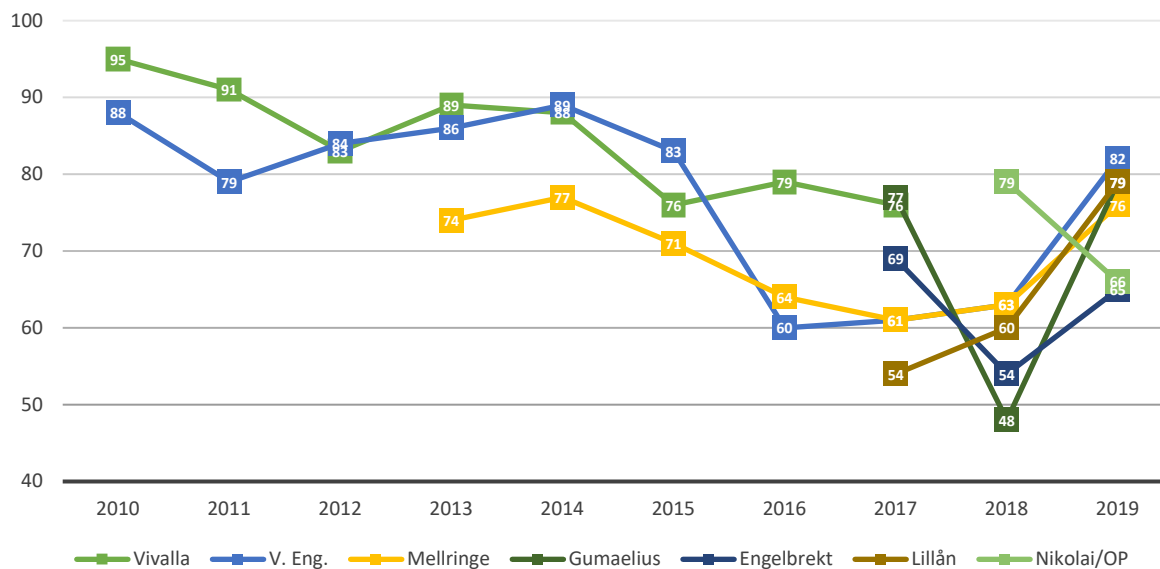
Som Figur 4.3 visar finns det en liknande nedåtgående trend efter 2015 i tillfredsställelsen med hur studentambassadörerna förmår att handleda i skolarbetet och motivera till högre studier. En kraftig uppåtgående trend kan här också konstateras under det senaste skolåret. Andelen som säger sig vara missnöjda eller starkt missnöjda med studentambassadörerna ökade under 2017 och 2018 (ej representerat i figuren), men detta missnöje försvinner helt under det sista skolåret.

Figur 4.3 Andel elever som uppger att studentambassadörer är bra eller mycket bra på att hjälpa och motivera till studier



I intervjuer och under fältarbetet lyfts ofta studiebesöket vid Örebro universitet fram av Linje 14s medarbetare som en av de populäraste aktiviteterna som erbjuds, vilket delvis återspeglas i de enkätsvar som presenteras i Figur 4.4.

Figur 4.4 Andel som uppger att de är nöjda eller mycket nöjda med studiebesöket på Örebro universitet



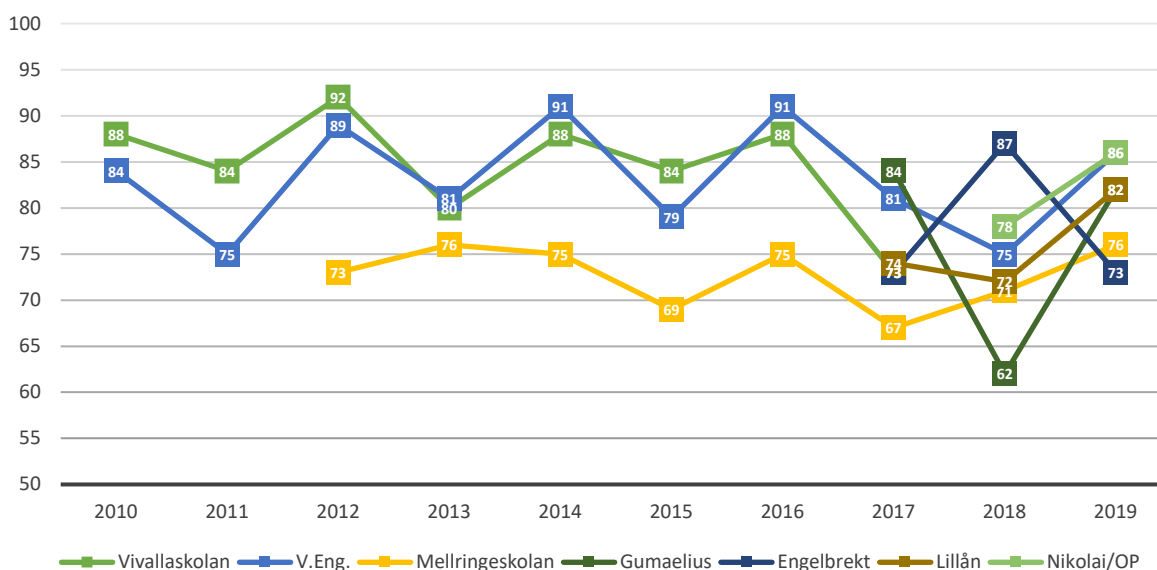
Under skolåret 2010-11 kan man konstatera att 95 procent av eleverna på Vivallaskolan och 88 procent av eleverna på Västra Engelbrektskolan var nöjda eller mycket nöjda med studiebesöket. Även på Mellringeskolan anser sig mer än 70 procent av eleverna nöjda med besöket under de första åren. Efter

skolåren 2014-15 sjunker dock andelen tillfredsställda elever något, och de flesta av samarbetskolorna hamnar på cirka 50 och 60 procent i tillfredsställelse under skolåret 2018-19. Ett undantag är Nikolai/OP, där 79 procent uppger att de är nöjda med studiebesöket. Under skolåret 2019-20 ökar dock tillfredsställelsen med studiebesöket kraftigt även på de andra samarbetskolorna.

4.3.4 Utbildningsaspirationer

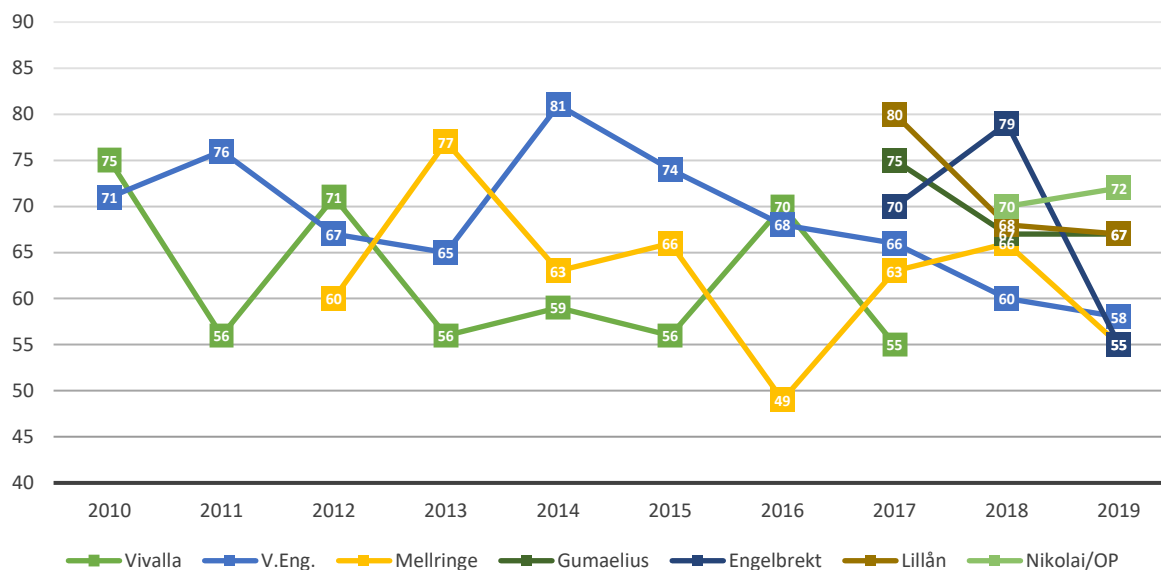
Kvalitetsutvärderingarna ger värdefulla insikter i elevers utbildningsval och -aspirationer. Figur 4.5 visar att andelen elever som uppger att de vill studera på universitetet är relativt hög genom åren. På Vivallaskolan och Västra Engelbrektskolan pendlar andelen elever som uppger att de vill läsa vid universitetet i regel mellan 80 och 90 procent. På Mellringeskolan ligger andelen mellan 70 och 75 procent under de flesta åren. De nya samarbetskolorna ligger i regel någonstans mittemellan. Överlag verkar intresset för högre studier ha hållit sig relativt stabilt över tid på skolorna där Linje 14 har varit verksam längst.

Figur 4.5 Andel elever som uppger att de vill läsa på universitetet efter gymnasiet



Ett första steg mot högskolestudier är att välja ett studieförberedande gymnasieprogram, figur 4.6 visar att andelen som i första hand väljer studieförberedande gymnasieprogram har varit något högre på Västra Engelbrektskolan än på Vivallaskolan och Mellringeskolan, men andelen har gradvis sjunkit sedan 2014 till under 60 procent idag. På de nya samarbetskolorna är det en något högre i andel elever som väljer studieförberedande program, även om variationerna kan vara stora.

Figur 4.6 Andel som uppger ha sökt ett studieförberedande program i förstahandsval till gymnasiet



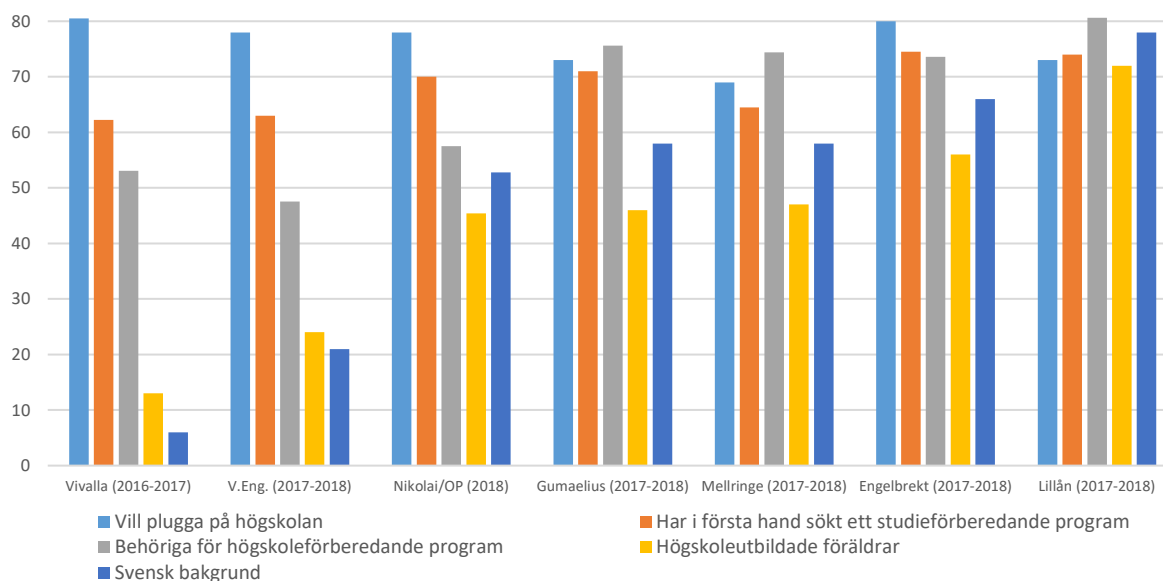
Det är anmärkningsvärt att andelen elever som uppger att de vill läsa på universitetet är högre än andelen som uppger att de i första hand väljer studieförberedande program på Vivallaskolan och Västra Engelbrektskolan. Eftersom de studieförberedande programmen utgör den lättaste vägen till universitetsstudier är det rimligt att närmare undersöka den klyfta som återfinns mellan utbildningsambitioner och utbildningsval.²⁰

För att ge en tydligare bild av diskrepansen mellan utbildningsambitioner och utbildningsval visar figur 4.7 den genomsnittliga andelen elever som under de två senaste åren²¹ uppger att de vill läsa på universitetet samt om de i första hand har valt ett studieförberedande gymnasieprogram. Dessa uppgifter kompletteras sedan med Skolverkets statistik kring andelen elever som är behöriga till ett studieförberedande gymnasieprogram, andelen elever med högskoleutbildade föräldrar, samt andelen med svensk bakgrund (i figuren är skolorna rangordnade utifrån den gula stapeln, andelen elever med högskoleutbildade föräldrar).

²⁰ Det är viktigt att i sammanhanget poängtera att dessa val inte beskriver hur stor andel elever som i slutändan blir antagna till studieförberedande program, eller som i slutändan slutför dessa gymnasieutbildningar. Det kan även vara värt att notera att våra data från SCB visar att den genomsnittliga andelen som uppnår en treårig studieförberedande gymnasiekompetens 5 år efter avgång från högstadiet bland årskullarna 2000-2012 (oavsett familjens utbildningsnivå) är 40 procent på Vivallaskolan, 42 procent på Västra Engelbrektskolan och 52 procent i genomsnitt på övriga skolor i kommunen.

²¹ Här använder vi genomsnitt för de två senaste åren det finns uppgifter för, vilket undviker de avvikande värden som kan förekomma vissa år. Vivallaskolan täcker åren 2016 och 2017, och övriga skolor åren 2017 och 2018, med undantag av Nikolai/OP skolan, där det endast finns uppgifter för 2018.

Figur 4.7 Intresse i högskolestudier, förstahandsval till gymnasiet, behörighet till studieförberedande program, och andel elever med högutbildade föräldrar och svensk bakgrund



På Gumaeliusskolan, Mellringeskolan och Lillåns skola går det att konstatera att det finns en högre andel behöriga till studieförberedande gymnasieprogram än andel elever som uppger att de vill läsa på universitetet. För Vivallaskolan, Västra Engelbrektskolan, och även Nikolaiskolan/OP-skolan visar figuren att det finns en tydlig diskrepans mellan högskoleaspirationer, gymnasieval och behörighet för studieförberedande program. På dessa skolor uppger en högre andel elever att de vill studera på universitetet trots att det är en lägre andel av eleverna som är behöriga till högskoleförberedande gymnasieprogram. Det är också de tre skolor som har den högsta andelen elever från studieovana hem, vilket antyder att social bakgrund kan vara av stor betydelse för de mönster vi ser.²²

Det är förstås möjligt att många elever som inte är behöriga till högskoleförberedande gymnasieprogram vid slutet av årskurs 9 ändå kan vara starkt motiverade att ta sig vidare till universitetet. De kan vid ett senare tillfälle komplettera sina gymnasieutbildningar och på så vis få behörighet för högskolestudier. Det finns dock *en risk att en del elever saknar ordentlig kunskap kring vad som krävs för att studera på högskolan, alternativt saknar fullständiga betyg för att kunna söka ett studieförberedande program.* I

²² Även om Nikolai- och OP-skolan har en jämförbar andel högskoleutbildade föräldrar som Gumaeliusskolan och Mellringeskolan, är det viktigt att poängtera att det i årskullen som redovisas här (skolåret 2018-19) finns en stor diskrepans mellan eleverna på Nikolaiskolan och eleverna på OP-skolan. Skolverkets data visar att 75,5 procent av niorna på OP-skolan var behöriga till studieförberedande program kontra endast 29,5 procent av niorna på Nikolaiskolan. Bland högstadieläverna på dessa skolor hade OP-skolan 60 procent elever med högskoleutbildade föräldrar och 31 procent med utländsk bakgrund, medan Nikolaiskolan hade 22 procent med högskoleutbildade föräldrar och 73 procent med utländsk bakgrund. Eftersom Linje 14s utvärdering sammansmälter skolorna har vi behövt göra samma sak för uppgifterna från Skolverket. Behörighet och familjebakgrund har därför räknats om i förhållande till antalet elever i årskurs nio respektive antalet högstadieläver på varje skola.

sammanhanget är det dock av värde att även lyfta fram att eleverna på Vivallaskolan, Västra Engelbrektskolan, och Nikolai/OP-skolan tillhör de elever som i hög grad i kvalitetsutvärderingarna uppger att de vet vad som krävs för att söka till högskolan.

4.4 Avslutande reflektioner

Trots att det finns en liten formell skillnad i hur verksamhetens målsättning har formulerats genom åren visar detta kapitel att det har skett en diskursförskjutning inom Linje 14s praktik och verksamhet. Denna diskursförskjutning väcker viktiga frågeställningar. För det första, *vilka skolor, elever eller grupper av elever bör verksamheten främst vara riktad mot?* Troligen kommer verksamhetens utformning i praktik att skilja sig åt beroende på om den riktas mot skolor i socialt utsatta områden eller skolor där en större andel kommer från högskoleutbildade alternativt mer ekonomiskt välställda hem. För det andra väcks frågeställningar kring i vilken utsträckning samt i vilka sammanhang Linje 14 skall samarbeta med både lokala aktörer och skolpersonal. Det vill säga *i vilken utsträckning skall andra aktörer, utanför verksamheten, delta och vara med samt påverka och eventuellt även utforma verksamheten?*

Vidare väcks frågan om Linje 14 *skall ha som syfte att i mer allmänna ordalag arbeta för att rekrytera elever till universitetet genom att öka deras studiemotivation och måluppfyllelse oavsett vilken familjebakgrund de har?* Denna sistnämnda fråga väcker intressanta funderingar om Linje 14 även kan vara en verksamhet som syftar till att öka elevers delaktighet, egenansvar, självkänsla, faktorer som överlag kan öka studiemotivation? Även frågan kring *vilken betydelse Linje 14 skall ha för en ökad måluppfyllelse överlag* väcks i detta sammanhang. Slutligen väcks även frågeställningen *kring hur och på vilka sätt verksamheten kan expandera*. Går det att överföra Linje 14 som ett koncept rakt av eller behöver de ske en viss behovsorientering och lokal förankring innan verksamheten kan ta form och förankras på en ny skola?

I kvalitetsutvärderingarna framstår året för ledningsbytet och skolåret 2014/15 som ett trendbrott. Även om antalet elever som deltar i studiehjälpsverksamheten inte minskar på de tre första samarbetsskolorna kan vi konstatera att antalet elever som är nöjda med verksamheten sjunker. Den lägre tillfredsställelsen gäller verksamheten som helhet, studentambassadörernas arbete samt även för det överlag mycket omtyckta studiebesöket på universitet. Den lägre tillfredsställelsen med verksamheten bottenar med stor sannolikhet i några av de verksamhetsförändringar som vi har beskrivit i detalj i kapitlets första del. Det tar tid för en ny ledning att få verksamheten att sätta sig. Att målbilden och målgruppen inte är lika tydlig som under de första åren men även att elever och andra aktörer inte är lika involverade i verksamhetsutvecklingen kan även det vara rimliga förklaringar. Det är dock viktigt att betona att trenden på Vivallaskolan inte är lika skarp som på Västra Engelbrektskolan och Mellringeskolan, vilket

kan bero på att verksamheten var djupt förankrad på Vivallaskolan, något som gjorde verksamheten mindre sårbar för de förändringarna som skedde i personalgruppen och inom verksamhetens organisation. Ytterligare ett tydligt trendbrott återfinns det senaste året, där ett flertal av de mönster som precis beskrivits vänder radikalt. Elever uttrycker i hög grad en tillfredsställelse med såväl studiehjälp som studiebesök och verksamheten som helhet. Vad detta beror på kan vi endast spekulera kring. Möjliga förklaringar kan vara ett antal förändringar som Linje 14 gjort i verksamheten: ny personal har anställts, justeringar har gjorts i verksamheten vad gäller rekrytering av studentambassadörer samt schemaläggning. Det har även skett ändringar i utformningen av workshopar, studiehjälpsspass och studentambassadörsutbildningen. En viktig fråga för Linje 14 blir *att reflektera kring vilken betydelse förändringar har för elevers tillfredsställelse med verksamheten samt att ge tid för att förändringar skall kunna ge den önskade effekten*. Slutligen kan det även värt att nämna att det kan finnas en risk att följeforskningen har haft en påverkan genom en temporär så kallad Hawthorneeffekt.²³ Vår förhoppning är att så inte är fallet utan att den ökade tillfredsställelsen kommer att bestå framöver.

En viktig del i analyserna av kvalitetsutvärderingarna berör elevers studieval. En genomlysning visar att även om intresset för högskolestudier håller sig relativt konstant över tid går det att se att andelen elever som väljer studieförberedande gymnasieprogram minskar på Västra Engelbrektskolan. Vad detta kan bero på går endast att spekulera kring. Kanske kan det vara beroende av en ändrad elevsammansättning till följd av ett fritt skolval eller ett mer aktivt arbete från studie- och yrkesvägledares sida att få elever att söka yrkesprogram. I vilket fall kan det vara *av värde för Linje 14 att reflektera över hur och på vilka sätt information kring studievalsens betydelse kan bli tydligare*. Detta kan även vara viktigt för att motverka ”felval” som förlänger tiden det kan ta för en elev att ta sig från högstadiet och in i högre utbildning.

Utöver trender kring utbildningsval har vår analys också synliggjort en tydlig klyfta mellan utbildningsambitioner och behörighet till gymnasieskolans studieinriktade program på de samarbetskolor som har störst andel elever från studieovana hem. Här finns stora skillnader i hur stor andel elever som uppger att de är intresserade av högskolestudier och hur stor andel som sedan vid avgång från grundskolan faktiskt är behöriga till studieförberedande gymnasieprogram. *Frågan är hur Linje 14, vars målsättning är att inspirera till högre studier, bör förhålla sig till detta. Det kan finnas en viss risk att denna klyfta mellan mål och medel kan betyda att verksamheten väcker drömmar bland elever som de sedan kanske inte kan uppfylla till följd av alltför låga skolresultat*. Det är också fullt

²³ Begreppet kommer från ett experiment kring effekten av ljusstyrka på arbetares produktivitet i fabriken *Hawthorne Works* utanför Chicago, där en testgrupp fick sin belysning ändrad medan en kontrollgrupp fick behålla samma belysning – resultaten visade dock att produktiviteten temporärt ökade för båda grupper, troligtvis till följd av att ha blivit observerade i experimentet. Begreppet används nu för att beskriva alla sorters kortlivade produktivitetsökningar.

möjligt att det återspeglar bristande kunskap om de vägval som finns inom utbildningssystemet. Oavsett förklaring pekar vår analys på *att Linje 14 och samarbetskolorna åter igen bör fundera kring vilken information och vilket stöd elever får kring de studieval de förväntas göra inför gymnasiet*. Det kan även vara av värde att reflektera över *hur verksamheten kan ge elever ett ökat stöd för att de ska klara sina studier och betyg, exempelvis via studieteknik eller utökad studiehjälp*. Vi återkommer i viss mån till dessa frågor i kapitel 6 när vi utforskar vilka vägar som ungdomar från studieovana hem följer till högre utbildning.

Linje 14 är numera en etablerad och väl ansedd verksamhet som erbjuder värdefulla aktiviteter till ett stort antal elever. Den historiska genomlysningen lyfter dock ett antal viktiga aspekter som behöver studeras i praktik för att kunna analyseras i högre grad. Viken betydelse har aktiviteternas utformning eller de underliggande sociala och pedagogiska processer som de ger upphov till för att åstadkomma verksamhetens uttalade målsättning i att få fler ungdomar från studieovana hem att söka till högre utbildning? Vilken betydelse har mötet mellan studentambassadörer och elever för att väcka elevers intresse för att studera vidare? Dessa frågor ligger till grund för nästföljande kapitel.

5 Att samarbeta, locka och inspirera: Linje 14 idag

5.1 Inledning

Detta kapitel avser besvara den övergripande frågeställningen om och hur Linje 14s verksamhet på samarbetskolorna främjar en breddad rekrytering till högre studier. Mer specifikt avser kapitlet att besvara frågan om vilka möjligheter och utmaningar som finns med Linje 14s arbete för att väcka intresse för högre studier bland högstadiel elever. Detta görs genom en fallstudie av Linje 14s studiehjälp, då den på många sätt är att betrakta som verksamhetens kärna, och tar mest resurser i anspråk. Studiehjälpen möjliggör också de möten mellan studentambassadörer och elever som är ett av de främsta metoderna verksamheten har för att inspirera elever till högre studier. Studiehjälpen har även i stort varit oförändrad sedan starten. Intervjuer, observationer och enkätdata ligger till grund för analyserna i kapitlet. I huvudsak visar analyserna att:

- Elevers deltagande vid studiehjälpsspassen varierar stort mellan samarbetskolorna. Antalet som närvarar varierar även över tid. Det tycks även finnas en viss etableringstid innan elevnärvaron vid studiehjälpen ökar på en ny samarbetskola. Vid dagens studiehjälp är närvaron till stor del beroende av mängden skolarbete, attityder till studiehjälpen bland elever, årstid och väderlek. Det går att konstatera att det finns en viss utmaning i att få fler elever att vilja delta vid studiehjälpsspassen.
- Vivallaskolans studiehjälp tycks ha haft en särställning. Detta både vad gäller antal elever som deltog och hur väl förankrad verksamheten var på skolan. Som en följd av detta är det möjligt att verksamheten vid Vivallaskolan kan ha haft en större inverkan på elevers studiemotivation och fortsatta studieval än vad dagens verksamhet vid samarbetskolorna har.
- Vilken personal som arbetar under passen, hur studiehjälpsspasset utformas och hur väl verksamheten förankras på skolan kan betyda mycket för elevers deltagande och trivsel på studiehjälpen. Det kan även ha en betydelse för hur studiehjälpen uppfattas av eleverna på skolan. Det går att konstatera att det är viktigt att ha "rätt" bemanning vid studiehjälpsspassen samt att förankra verksamheten väl vid samarbetskolan.
- Studiehjälpen ger goda möjligheter att arbeta med skolarbete för de elever som väljer att delta regelbundet. En majoritet av dessa elever anser att studiehjälpen har hjälpt dem höja sina betyg och sin studiemotivation. En tredjedel anser att studiehjälpen har påverkat deras

framtidsutsikter. En utmaning kan vara att tiden främst används till skolarbete, vilket leder till att samtal om studieival och framtidsdrömmar förekommer i lägre utsträckning.

- Mötet med en studentambassadör kan leda till att fler elever blir intresserade av studier vid universitet. De huvudsakliga faktorerna som leder till meningsfulla möten mellan elever och studentambassadörer är kontinuitet, ålder, intressen, identifikation, relationskompetens, pedagogisk färdighet samt att elever upplever att de blir sedda och väl bemötta av studentambassadören. Relationsbyggandet kräver dock kontinuitet och tar en del tid i anspråk.

Efter en beskrivning av datakällor och de metoder som ligger till grund för analyser i detta kapitel beskriver vi hur deltagandet ser ut överlag på Linje 14s studiehjälp och hur elever använder sin tid. Därefter redogör vi för de huvudsakliga framgångsfaktorerna och utmaningarna med studiehjälpen, först vad gäller organisatoriska aspekter och sedan sociala och pedagogiska aspekter.

5.2 Data och metod

Kapitlet utgår från 110 timmars fältobservationer, 59 djupintervjuer samt fokusgruppsintervjuer med 42 elever vid samarbetsskolorna. Data hämtas även från en webbenkät med 1088 elever i årkurserna 7 till 9 vid samarbetsskolorna.

5.2.1 Observations- och intervjudata

Under vårterminen 2019 deltog vi sammanlagt under 110 timmar vid studiehjälpsspass, workshops och studiebesök vid universitetet för att fördjupa vår kunskap om verksamhetens praktik. Under deltagande observationer fördes fältanteckningar kring vilka elever (kategorier av elever) som närvarar, hur tiden används samt vilka sociala och pedagogiska processer som främjar elevers studiemotivation och väcker intresse för högre studier. Anteckningar fördes även kring observerade utmaningar. Fältanteckningarna har kontinuerligt analyserats under fältarbetets gång (Hammersley & Atkinson, 2007). De har även varit användbara för att reflektera kring vilka respondenter som bör intervjuas, vilka frågor som bör ställas, samt reflektera över den påverkan vi som forskare kan ha haft på datainsamlingen (Coffey, 1999; Emerson, Fretz & Shaw, 2011).

Totalt genomfördes 59 intervjuer med såväl före detta som nuvarande elever, studentambassadörer, Linje 14 personal och skolpersonal. Intervjuerna varade mellan 30 och 90 minuter och genomfördes i semi-strukturerad form utifrån teman som varierat beroende på respondentens roll (Kvale, 1997). Vi kommer att nedan kort att redogöra för de genomförda intervjuerna och dess tematik via respektive respondentgrupp.

Tolv djupintervjuer är genomförda med före detta och nuvarande elever med ett fokus på hur elever uppfattar studiehjälpens möjligheter för att förverkliga drömmar och studieval. Vi har ställt frågor kring hur elever uppfattar Linje 14s aktiviteter, studentambassadörer, i vilken utsträckning de under studiehjälpstid har getts möjlighet till att prata om olika utbildningar och vilken betydelse studiehjälpen har eller har haft för deras studieval. Elva av de intervjuade eleverna har en utländsk bakgrund²⁴ och åtta av elevernas föräldrar saknar en högre utbildning. De elever vars föräldrar hade studerat vid universitet hade samtliga läst vid ett universitet i utlandet.

Sammanlagt har 26 intervjuer genomförts med skolpersonal²⁵ med fokus på att undersöka hur skolpersonalen uppfattar Linje 14s möjligheter att inspirera och motivera elever till fortsatta studier. Vidare har 14 intervjuer genomförts med studentambassadörer,²⁶ med ett fokus på att undersöka hur de uppfattar uppdraget som studentambassadör samt i vilken grad de anser att de har möjligheter till att påverka elevers studieval. Sex av de intervjuade studentambassadörerna är den första i sin familj att studera vid universitet och nio har utländsk bakgrund. Slutligen har vi genomfört åtta intervjuer med medarbetare vid Linje 14²⁷ med fokus på att undersöka hur de ser på Linje 14s möjligheter att nå målgruppen och inspirera till högre studier.

Då elevers syn på studiehjälpen är av extra stort värde att undersöka bjöd vi in elever till fokusgruppsintervjuer vid samtliga samarbetskolor. Sammanlagt deltog 42 elever, 20 flickor och 22 pojkar, samtliga elever i årskurs 9. Eleverna bjöds in via annonser på skolan och förfrågningar under studiehjälpsspass. Erbjudandet om att delta gick till samtliga elever, inget urval av specifika elever har således gjorts. Fokusgruppsintervjuerna genomfördes i grupper om tre till sex elever. Merparten av eleverna uppgav att de ofta eller relativt ofta besöker studiehjälpen – endast fyra stycken uppgav att de sällan eller aldrig besöker studiehjälpen alternativt att de var på studiehjälpen för första gången vid tillfället för fokusgruppsintervjun. Under samtalet fick eleverna välja ett antal teman med ett påhittat scenario för att få igång diskussionen²⁸. Genom att lyssna till elevernas samtal om respektive scenarion samt ställa specifika följdfrågor fördjupades vår kunskap om hur eleverna ser på studiehjälpen.

²⁴ Fyra är födda i Sverige med båda föräldrar födda utomlands, fem anlände innan skolstart och två har anlänt under tidiga skolår.

²⁵ Av de 26 intervjuade är fem före detta skolpersonal och 21 arbetar vid tillfället för intervjun vid någon av samarbetskolorna som lärare, fritidspersonal, olika former av resurspedagoger eller skolledare idag.

²⁶ Av de 14 intervjuade studentambassadörerna har 6 stycken varit studentambassadörer under perioden 2003 och 2016, de övriga är vid tillfället för intervjun aktiva som studentambassadörer. De aktiva studentambassadörerna har dock varierad erfarenhet både i förhållande till antal tillfällen de har arbetet vid Linje 14 aktiviteter och i hur länge de har varit anställda, vilket var ett medvetet urval.

²⁷ Två före detta medarbetare- en av dessa intervjuades vid två tillfällen och fem som idag arbetar inom verksamheten. Ett par av dagens medarbetare har även de intervjuats vid två eller fler tillfällen.

²⁸ Exempel på teman för eleverna att diskutera var miljö, studiero, närvaro, studentambassadörer och inramning av studiehjälpen.

Fokusgruppsintervjuer gav oss en möjlighet till att generera kunskap om studiehjälpen baserad på elevernas gemensamma erfarenheter av den (Kitzinger, 1995). Varje fokusgruppsintervju varade mellan 20 och 40 minuter. Det är värt att poängtera att fokusgruppsformatet gjorde det olämpligt att fråga elever om familjens utbildning och eventuella migrationserfarenheter. Femton elever nämner dock under intervjun att de har minst en familjemedlem som läst vid universitet²⁹. Utifrån namn går det att anta att en majoritet av fokusgruppsdeltagarna har en utländsk familjebakgrund, men utan att ha direkt frågat om familjebakgrund är det omöjligt att uttala oss med säkerhet. En eventuell utländsk familjebakgrund varierade också mycket kraftigt mellan elevgrupperna beroende på skola.

Samtliga intervjuer och fokusgruppsintervjuer har spelats in och transkriberats. Fältanteckningar och intervjuer har analyserats tematiskt med hjälp av det kvalitativa dataanalysprogrammet NVivo. Till att börja med analyserades materialet i sin helhet för att på så vis skapa en förtrogenhet med dess omfattning. Analysarbetet fortsatte sedan genom att tolka fältanteckningar och utsagor utifrån ett antal nyckelord och begrepp. Dessa tolkningar ledde till att vi induktivt identifierade ett antal meningsbärande teman utifrån vilka vi skapade våra analytiska kategorier. Det är såväl organisatoriska som sociala och pedagogiska aspekter av verksamheten som analyserats i ett försök att svara på frågeställningen kring *vilken betydelse Linje 14s arbete har i praktiken för att öka högstadielärares intresse för högre studier*. Analysen utgår från de studerades perspektiv och ger omfattande beskrivningar av Linje 14s verksamhet i praktik och det är viktigt att poängtera att analyserna syftar till att beskriva och förstå Linje 14s möjligheter och utmaningar snarare än att dra generaliserbara slutsatser om dess effekter. Slutligen har vi i detta kapitel inte utgått från ett specifikt teoretiskt ramverk utan i analyserna har vi snarare använt oss av teoretiska begrepp samt hänvisat till tidigare forskning kring liknande verksamheter i syfte att ge en mer teoretisk informerad och förankrad förståelse av verksamheten.

5.2.2 Webbenkäter

Under våren 2019 designade vi en webbenkät som riktades till eleverna i årskurs 7, 8 och 9 vid samarbetskolorna. Enkäten genomfördes av lärare under lektionstimmar. Eftersom enkäten genomfördes sent under vårterminen och vi inte närvarade vid enkättillfället registrerades endast 1088 svar, vilket motsvarar en svarsfrekvens på 44 procent. Enkäten visade sig också vara för omfattande och innehöll en del frågor som eleverna uppfattade som svåra att besvara, bland annat var det svårt för många elever att uppge föräldrars högsta utbildningsnivå. Föräldrars yrke var lättare att uppge och kan ge en fingervisning om föräldrarnas utbildningsnivå men detta kan även riskera att vara missvisande till följd av exempelvis migration. Trots dessa utmaningar ger enkäten en bred bild om varför elever väljer att gå till studiehjälpen samt värdefull kunskap om varför elever väljer bort studiehjälpen. Vidare ger enkäten

²⁹ Oftast är det en förälder men i ett par av fallen ett äldre syskon eller en kusin.

en bild av i vilken utsträckning elever uppfattar att studiehjälpsspassen ändrar deras uppfattning om högre studier.

En webbenkät designades även för att undersöka hur studentambassadörer ser på verksamheten. Vi fick endast in 25 svar trots att det formellt finns betydligt fler studentambassadörer registrerade, men enligt Linje 14 är det endast ett trettiotal studentambassadörer som regelbundet är aktiva inom Linje 14s aktiviteter. Enkäten fokuserade på att undersöka var och hur ofta de arbetar inom de olika aktiviteterna samt hur de uppfattar verksamheten som helhet. Enkäten gav även en bild av hur studentambassadörerna uppfattar rekryteringen och introduktionsutbildningen.

5.3 Deltagandet och dess effekter

I detta avsnitt utforskar vi i vilken utsträckning elever deltar under studiehjälpverksamheten. Vidare diskuteras vilka elever eller grupper av elever det är som deltar, hur de motiverar sitt deltagande samt hur de använder sin tid. Slutligen redovisas hur elever uppfattar att verksamheten har påverkat dem.

5.3.1 Att delta eller inte delta

Under intervjuer med skolpersonal, Linje 14 medarbetare och studentambassadörer framträder en bild av att det är ett varierat antal elever som deltar vid studiehjälpen på de sex nuvarande samarbetsskolorna. Deltagarantalet varierar mellan ett tiotal elever till uppåt ett 30-tal. Via fältobservationer framträder bilden av att närvaron av elever ökar under perioder av många prov och inlämningsuppgifter men sjunker markant vid vackert väder, mot slutet av terminen eller när det börjar mörkna tidigare på eftermiddagen.

Uppfattningen om vilka elever som deltar under studiehjälpsspassen varierar stort mellan skolor och aktörer. Vissa aktörer har svårt att se någon tydlig gemensam nämnare mellan eleverna, men återkommande nämns att studiehjälpen å ena sidan drar till sig de elever som behöver mer tid eller hjälp, samt lockar de elever som är mer högpresterande och som vill höja sina betyg. En lärare beskriver denna uppdelning väldigt tydligt:

Vi har två kategorier av elever som drar sig till det, det är sådana som verkligen behöver hjälp för att de är långsammare [...] och sen har vi ju också elever som är högpresterande. Så att det är dom två kategorierna, däremellan finns ju inget. (Matteo, lärare)

En annan lärare menar att den högpresterande gruppen inte är så stor. Istället lyfter han att det är de elever som inte har goda förutsättningar hemma som framförallt deltar. Det kan även vara de elever som har svårigheter med skolarbetet eller som är mer distraherade under skoltid och därför behöver ta igen vad de missar:

Det är ju väldigt sällan högpresterande elever som vill lära *mer* eller de som är de hopplösa fallen inom citationstecken. Utan det är den här gruppen som vill nå någonstans men kanske inte har alla förutsättningar hemma. [...] [I]nnerst inne så är det en grupp som kanske inte alltid presterar sitt bästa under lektionstid därför att dom kanske har viss social press att bete sig på ett visst sätt [...] och så glömmar man av att göra färdigt uppgiften, men sen så vet man innerst inne att amen jag måste ändå göra klart det här, jag har den ambitionen att komma vidare, jag vill klara skolan, då går jag på studiestödet och klarar av den. Och ändå är tillräckligt trygga i sig själva för att ta den timmen på eftermiddagarna. (Peter, lärare)

Via fältanteckningar framträder en bild av att det vid samarbetskolorna finns ett mindre antal elever som kan betraktas som *stammisar*, ett större antal som kan betraktas som *vid behovare* samt ett mindre antal *tillfälliga besökare*. Stammisarna deltar i stort sett vid varje studiehjälpspass. Bland stammisarna finns såväl kategorin ”högpresterande” som ”de mer långsamma” eleverna, som läraren Matteo ovan pratade om. En del av stammisarna tycks använda tiden till att arbeta fördjupat med sitt skolarbete eller arbeta ikapp. Andra besöker studiehjälpen för att få extra stöd, hjälp med struktur, för att få en stund för att sitta ned med skolarbete i lugn och ro eller för att träffa studentambassadörer.

Aras är en av de elever som kommer till studiehjälpen vid nästan varje tillfälle. Aras är högpresterande, mycket studiemotiverad och har redan mycket bra betyg. Han berättar att hans kompisar ibland skojar med honom för att han går till studiehjälpen när han redan har så bra betyg men han menar att för honom är tiden värdefull. Inte minst för att han får möjlighet att prata om studieval med studentambassadörerna:

Jag går dit faktiskt, jag har gått där varje gång förutom en eller två för jag har haft möten och sånt, men jag försöker att inte missa det. Eftersom du blir erbjuden en tid som är två timmar i skolan med människor... som kan hjälpa dig. [...] För exempelvis jag visste inte hur jag skulle ansöka till gymnasiet och hur jag skulle komma fram till mina mål, men när jag frågade studenterna som fanns så hjälpte det jättemycket. (Aras, pojke, utländsk studieovan familjebakgrund, elev åk 8)

Studieresultat och betyg kan således variera mellan elever som deltar ofta i verksamheten. I likhet med Aras ovan har en del av de elever som deltar goda studieresultat medan andra är i behov av mycket stöd och hjälp för att nå godkända betyg. Den gemensamma nämnaren för ”stammisarna” är att de alla är studiemotiverade. Ett flertal av dem vet redan, i likhet med Aras att de kommer att vilja studera vidare. Tidigare forskning kring ett program i USA som har många likheter med Linje 14s verksamhet visar att det finns en risk för en viss skevhet i hur effektivt programmet kan vara för att öka motivation till högre studier. Det finns, menar forskarna, en risk för att det främst är de studiemotiverade eleverna som väljer att delta, och eftersom dessa elever också redan är mer benägna att fortsätta mot högre studier blir det svårt att avgöra exakt hur effektiva programmen är för att öka studiebenägenheten (Tichavakunda, 2019).

”Vid behovare” är de elever som i högre grad deltar under provperioder eller då det finns ett extra behov av att gnugga kunskaper. Ofta är även denna grupp elever studiemotiverade och de väljer främst att delta under studiehjälpspassen för att förbättra sina skolresultat. Till denna grupp hör även de elever som

läraren Peter ovan pratade om, elever som har en viss social press på sig att inte göra sitt bästa under skoldagen men som ändå i slutändan vill prestera väl.

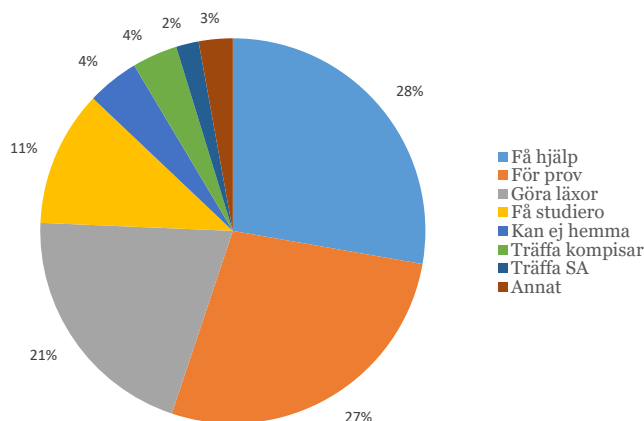
De ”tillfälliga” är de elever som dyker upp då och då. Via fältanteckningar går det att konstatera att några av dem återkommer, några få för att så småningom bli ”stammisar”. För att den tillfälliga eleven ska vilja fortsätta att delta vid studiehjälpen kan ett personligt möte vara av stor betydelse. En egen stund med en studentambassadör eller med skolpersonal kan vara det som gör skillnad för att eleven ska välja att fortsätta att delta. Följande fältanteckning får illustrera det personliga mötets betydelse för ett fortsatt deltagande:

In i klassrummet, som i övrigt är ganska tyst och där ett antal elever sitter och arbetar kommer en kille inrusande. Han ropar ”fröken, fröken” och rusar sedan snabbt ut ur klassrummet igen. Han rör sig sedan in och ut ur klassrummet under ett par tillfällen till. Han verkar vilja prata med en av de andra eleverna, som sitter längst bak i klassrummet men efter ett par varv kommer han tillbaka igen men har med sig sin dator. Den närvarande skolpersonalen som är språkstödjare på skolan sätter sig ned med eleven. I slutet av timmen när eleven har gått berättar språkstödjaren att han avslutat lektionen med att han var så glad att hon kunde sitta med honom, Han hade även frågat om hon kommer vara på studiehjälpen vid nästa tillfälle igen, för då kunde de jobba tillsammans igen. Han sa att han fick långt mer gjort under den här timmen än vad han brukar få så han vill komma igen berättar språkstödjaren stolt. (Utdrag från fältanteckningar vid ett studiehjälpstillfälle, vårterminen 2019)

I fältanteckningen ovan är det skolpersonal som blir betydelsefull för att eleven ska vilja återvända men även studentambassadörer som arbetar någorlunda regelbundet vid samma studiehjälpsspass kan spela en stor roll för om elever väljer att fortsätta att delta vid studiehjälpen.

I webbenkäten gavs 533 svar av elever som besöker studiehjälpen ”då och då” eller ”oftare”. Figur 5.1 visar att mer än tre fjärdedelar av alla skäl som uppges (flera svar var möjliga) handlar om att gå till studiehjälpen för att få hjälp med läxor, att förbereda inför prov, eller för att få läxorna färdiga innan det är dags att gå hem.

Figur 5.1 Angivna skäl för att besöka studiehjälpen bland högstadiel elever på samarbetskolorna som anger att de besöker studiehjälpen ”då och då” eller oftare (N=535)



Detta illustreras av följande citat av två ”vid behovare” från fokusgruppsintervjuerna:

Jag går ju inte dit hela tiden men om jag känner att jag behöver hjälp då går jag dit. (Flicka, elev åk 9)
... ifall man inte hunnit med allt på lektionen så kan man få hjälp här så slipper man göra det hemma.
(Flicka, elev åk 9)

Studiero anges av elva procent som ett skäl till att gå. Under intervjuer betonar de flesta elever att studiero vid studiehjälpsspassen är viktigt för dem. Via fältanteckningar och intervjuer är det tydligt att studieron kan variera vid studiehjälpstillfällena och elever nämner även att de kan få bättre studiero hemma. I webbenkäten är det bara fyra procent som uppger att de har svårigheter att studera hemma. Att få läxorna gjorda innan de går hem samt att få hjälp kan dock ofta kompensera för en mer bristfällig studiero. Under fokusgruppsintervjuerna nämner elever att det är skönt att veta att skolarbetet är klart när de lämnar skolan men även att distraktioner i hemmiljön är ett motiv till att gå på studiehjälpen:

... det är bättre än att plugga hemma, tycker jag, för hemma har jag min lillebror och ibland när jag pluggar i sängen så håller han på att spela så kan jag inte koncentrera mig. (Pojke, elev åk 9)

Det är sannolikt att studiehjälpen framförallt fyller en viktig funktion för de elever som bor trångt, som inte har möjlighet till att läsa läxor i hemmet eller som inte kan få hjälp med skolarbetet hemifrån. Men den lär också fylla en viktig funktion för att stödja och motivera till skolarbete överlag.

Endast två procent av svaren i enkäten nämner mötet med studentambassadörerna som ett skäl att delta vid studiehjälpen. I enkätsvar är den huvudsakliga motivationen för att gå till studiehjälpen kopplad till skolarbetet snarare än mötet med studentambassadörer. Under fokusgruppsintervjuerna nämner dock långt fler elever att det är ”roligt”, ”viktigt” och även ”intressant” att träffa studentambassadörer.

Trots Linje 14s uttalade ambition att uppmuntra till högre studier tycks inte eleverna i någon större utsträckning anse att de använder tiden till att prata om högskolestudier. I intervjuerna berättar däremot ett antal av eleverna att de pratar om gymnasieval med studentambassadörerna. Även bland studentambassadörerna finns bilden att tiden framförallt används till skolarbete. David har arbetat som studentambassadör i ett par terminer och anser att arbetet som studentambassadör vid Linje 14 är viktigt för att motivera de elever som i hemmet saknar förebilder för högre studier. Ibland händer det att han får frågor om sin utbildning, men oftast säger han att tiden används till skolarbete:

Oftast, blir det rakt av studiehjälp. Men oftast har du tid och lyckas hitta något intresse så kan det bli en intressant diskussion, om du pratar om framtida studier. Men det blir lite svårt att nå fram på den biten.
(David, man, svensk studievan familjebakgrund, studentambassadör)

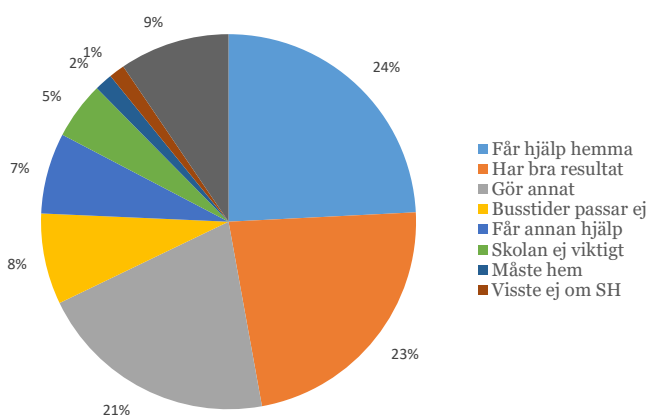
David's bild av att en stor del av tiden används till skolarbete delas av de flesta av de intervjuade studentambassadörerna som arbetar inom verksamheten idag. Bland de som tidigare arbetade som studentambassadörer finns långt fler berättelser av att de pratade om studieval och framtida studieplaner

med eleverna samt även om livet i stort. Detta kan naturligtvis bero på att det är dessa händelser som stannat kvar i minnet men oavsett betonas samtalet om studier i högre utsträckning bland de som tidigare var studentambassadörer i högre grad under intervjuerna. Farhad var studentambassadör för ett par år sedan, han beskriver ett typiskt studiehjälpspass på följande vis:

Jag värdesatte lika mycket att hjälpa ett barn med matematikuppgifter som att svara på frågor om identitet, vad jag gör för nånting och hur jag kom till Örebro. För att man såg hur mycket det betydde för dom. [...] det handlar om att visa för eleverna att dom på universitet inte är folk i vita rockar. (Farhad, man, utländsk studievan familjebakgrund, tidigare studentambassadör)

Figur 5.2 visar de skäl elever anger för att inte delta i studiehjälpen. Bland de 1033 svaren (även här var flera svar möjliga) framkommer några av de huvudsakliga motiv som anges för att inte delta. Framförallt deltar elever inte för att de redan är nöjda med sina studieresultat. Att de får hjälp på annat håll, eller att de har förhinder för att delta (som en lång bussresa hem eller andra aktiviteter utanför skolan) är några av de vanligaste skälen som anges. I sammanhanget är det dock viktigt att poängtera att ingen av de elever som i enkäten uppgav att de hade gått till Vivallaskolan i mellanstadiet nämnde busstider som en orsak för att inte delta i studiehjälpspassen.

Figur 5.2 Angivna skäl för att inte besöka studiehjälpen bland högstadiel elever på samarbetskolorna som uppger att de aldrig gör det eller gör det sällan (N=1033)



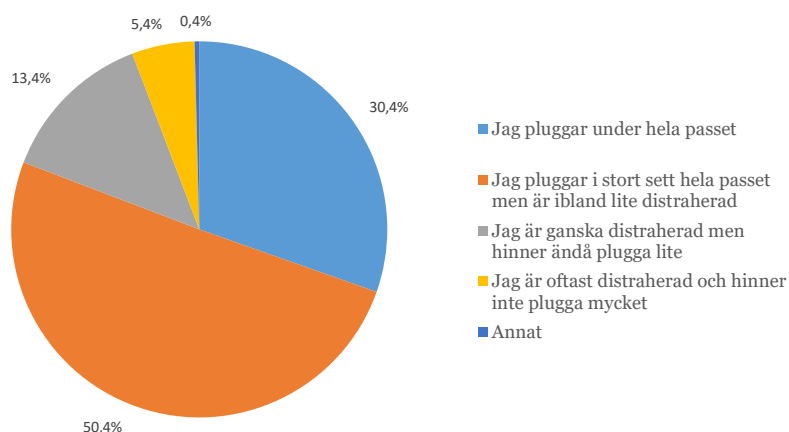
En viktig aspekt för deltagande är om eleverna har kännedom om studiehjälpen eller inte. Enligt enkätsvaren tycks det vara få elever som inte vet om att den finns. Nio procent av svaren pekar slutligen på att det kan finnas andra skäl till att inte delta. De öppna svar som anges handlar om alltifrån att de inte orkar gå till studiehjälpen efter skoltid eller att de inte riktigt vet vad studiehjälpen är. Andra återkommande svar handlar om att man är hungrig och vill gå hem och äta, att det är för stökigt på studiehjälpen för att kunna koncentrera sig, eller att inga av ens kompisar går dit. I de öppna svaren framkommer även att elever är ängsliga över hur de skulle betraktas om de besökte studiehjälpen – exempelvis skriver en elev att ”alla är dumma i huvudet där”. En annan skriver att det ”känns som om

man är dålig då fast det inte är så” och ytterligare en elev skriver att ”jag är för rädd om vad andra ska tycka om mig”.

5.3.2 Tidsanvändning och uppfattad påverkan

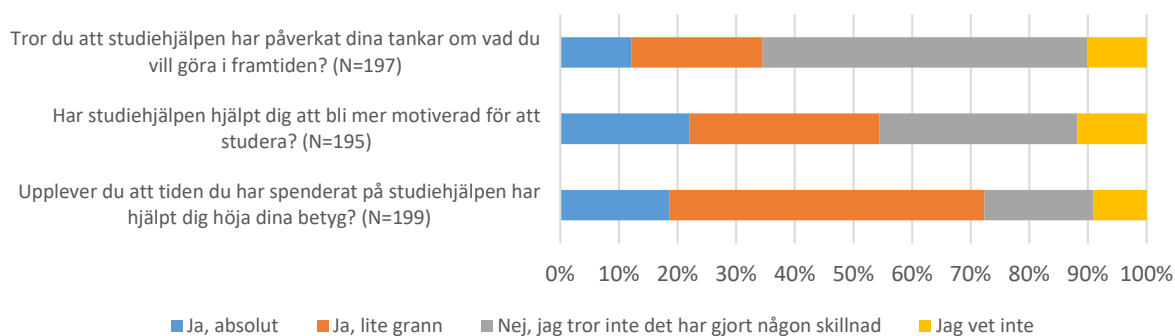
En annan viktig fråga som besvarades i enkäten är hur elever använder sin tid när de besöker studiehjälpen. Figur 5.3 visar att hälften av de 224 respondenterna som i webbenkäten uppger att de besöker studiehjälpen någorlunda ofta studerar i stort sett hela passet men att de kan bli lite distraherade. Nästan en tredjedel nämner att de studerar hela passet. Den resterande femtedelen uppger att de är mer distraherade och uppger även att de får mindre gjort. Utifrån våra observationer på studiehjälpen är det sällan helt tyst. Å andra sidan är det meningen att studiehjälpen ska vara en mötesplats och inte enbart en läxlärningsmiljö, så i detta avseende är det positivt att elever kan uttrycka sig och interagera fritt. En alltför tyst miljö kan riskera att bli hämmande i avseende på att tid ska kunna användas till att ”prata om studieval”. Dock kvarstår det faktum att vissa elever kan behöva mer lugn och ro, vilket gör att det kan vara bra om det finns möjligheter till att erbjuda hörlurar eller att få sitta i grupperum för de elever som vill ha mer studiero.

Figur 5.3 Tidsanvändning på studiehjälpen bland högstadiel elever på samarbetskolorna som besöker studiehjälpen ”då och då” eller oftare (N=224)



Enkätsvaren ger även en fingervisning av hur eleverna som besöker studiehjälpen någorlunda ofta upplever att verksamheten har påverkat dem. Figur 5.4 visar att 72 procent av de cirka 200 elever som i enkäten uppgav att de besöker studiehjälpen ”då och då” eller oftare, uppfattade att studiehjälpen hjälpt dem att höja sina betyg. 54 procent uppger att de via studiehjälpen har blivit mer studiemotiverade. Intressant i sammanhanget är att 34 procent uppger att deras deltagande har påverkat deras tankar om vad de vill göra i framtiden.

Figur 5.4 Uppfattning av studiehjälpens påverkan bland högstadieelever på samarbetskolorna som besöker studiehjälp "då och då" eller oftare



Sammantaget pekar analyserna på två mycket rimliga grunder för att ”mäta” verksamhetens framgång – och därmed dess möjligheter och utmaningar. Den första är att ett flertal elever från målgruppen deltar kontinuerligt i verksamheten. Med ett högt deltagarantal har verksamheten den största potentialen att nå ut till målgruppen. Den andra måttstocken utgår från bästa möjliga omständigheter, och kan mätas utifrån i vilken mån studentambassadörer lyckas åstadkomma tankeväckande samtal om studieval med elever på samarbetskolorna. Hittills kan vi konstatera att deltagarantalet i hög grad varierar på skolorna och att tidigare Vivallaelever inte tycks delta i någon högre utsträckning på de nya anvisningsskolorna. Tiden används också främst till skolarbete och samtal kring framtida studieval är ovanliga.

Tidigare forskning kring liknande verksamheter har visat att studiehjälp efter skoltid kan ha en viss positiv påverkan på elevers vilja att gå i skolan, betyg och studievanor (se exempelvis, Tichavakunda, 2019; Vandell, 2013), men nyckeln i Linje 14s verksamhet ska utifrån verksamhetsdokumenten finnas i vad som sker i samtalet mellan studentambassadörer och elever. Det är det ”möte” som sker mellan universitetsstudenter och elever som ska syfta till att väcka ett intresse för högre studier. I avsnitten som följer analyserar vi närmare de underliggande organisatoriska, sociala och pedagogiska framgångsfaktorerna och utmaningarna för verksamheten med den påverkan de har på deltagande och på samtal om utbildning i åtanke.

5.4 Organisatoriska aspekter

Det finns en rad aspekter av studiehjälpens organisation som kan vara mer eller mindre fördelaktiga för att uppnå målet med verksamheten. Viktiga aspekter är hur ofta och när passen schemaläggs samt hur långa de är. Även var i skolan verksamheten äger rum, vilken personal som närvarar, vilka regler som gäller vid passet och hur det praktiskt rammas in är av vikt. Andra viktiga organisatoriska aspekter är kopplade till hur studiehjälpens har förankrats på samarbetskolorna, det vill säga hur rektorerna, lärarna och annan skolpersonal förhåller sig till och samarbetar med verksamheten. Allt detta kan påverka

elevers och föräldrars syn på studiehjälpen och därmed deltagande. Vi kommer i nästföljande två avsnitt närmare analysera utformning, inramning och förankring på samarbetskolorna.

5.4.1 Utformning och inramning

Hur studiehjälpen utformas och inramas kan påverka elevers deltagande och trivsel. Studiehjälpen bedrivs av Linje 14 vid de sex samarbetskolorna vid ett eller två eftermiddagstillfällen i veckan. På två av samarbetskolorna ingår Linje 14s studiehjälp som en del av skolans egen studiestödsverksamhet, medan studiehjälpen är en eftermiddagsverksamhet frikopplad från skolans verksamhet på de övriga fyra skolorna. Varje studiehjälpstillfälle är mellan en och en halv timme till två timmar långt.

Att det redan finns en väletablerad läxhjälp på skolan när Linje 14 börjar sin verksamhet kan bidra till att det blir en kortare uppstartsträcka i förhållande till elevers deltagande. Men då skolans läxhjälp endast fokuserar på skolarbete kan det bli svårare för Linje 14 att sätta sin egen prägel på studiehjälpsverksamheten och inrikta den mot samtal och diskussioner kring högre utbildning med universitetsstudenter. En Linje 14 medarbetare förklarar att:

[...]vissa skolor [...] har ju egen studiehjälp också, sedan innan, och där blir det ju mera betygsfokus egentligen, och att de bara vill få klart läxan och lite så. På andra skolor, där de inte har egen studiehjälp, där är det mer att de vill lära känna oss och prata om saker, tycker jag. (Nutida Linje 14 medarbetare).

Hur passen schemaläggs kan också påverka deltagande. På en av samarbetskolorna kunde vi till exempel konstatera att studiehjälpen började en timme innan den schemalagda skoltiden tog slut för de flesta niondeklassare. En medarbetare på skolan förklarar att:

Nu ligger Linje 14 klockan 15-17. Det är bra, men man slutar ju 16 på onsdagar. Och på torsdagar är man ju lite trött efter veckan, och då ska det mycket till om man sätter sig och pluggar. (Micke, elevresurs)

Samtidigt finns det utmaningar med att schemalägga studiehjälpen senare då det kan innebära att elever måste stanna och vänta på att ett studiestödspass ska börja. Förutom risker i att eleven istället går hem kan det leda till att elever stannat kvar i andra delar av skolans lokaler där det inte finns personal närvarande. Det finns således en rad utmaningar med schemalaggingen, i synnerhet om fler elever skall delta. Schemalagging av studiehjälpspassen är dock inte ett större problem för de mest studiemotiverade eleverna. Under ett flertal av fokusgruppsintervjuerna nämnde elever att de ibland kunde vänta en timme på att studiehjälpen skulle börja:

Kan det vara hinder att man behöver vänta?

E3: Jag har inte så mycket emot det för att när jag kommer hem kommer jag ändå bara sitta och titta på min dator och då är det roligare att vara kvar i skolan med mina vänner.

E4: Största problemet är att jag blir hungrig.

E2: Jag blir också hungrig.

Kan det locka att gå hem om väntan är för lång?

- E1: Ja asså jag har gjort det för man orkar inte [...] men om man har något att göra då kanske.
E2 jag tror att man måste ha rätt motivation till det, jag måste göra SO-arbetet eller så om man har mer motivation att gå hem då gör man det
E1: Jag tror om man har prov eller så då väntar jag men om det bara är så här vanligt och uppgifter som är lätt då går jag bara hem. (Elever åk 9)

De flesta eleverna i fokusgrupperna var mycket nöjda med schemaläggningen och hur långa passen var, däremot önskade de att det fanns fler dagar att välja på eftersom det skulle möjliggöra för fler elever att delta, i synnerhet om de har lektioner som slutar för sent eller har en fritidsaktivitet som krockar när studiehjälpen bara erbjuds en dag i veckan.

Vid varje pass är det meningen att både skolpersonal och studentambassadörer ska närvara. Eftersom samarbetskolan är ansvarig för vilken personal som närvarar ser bemanningen från skolans sida olika ut vid samarbetskolorna. På vissa av skolorna är det lärare som bemannar studiehjälpen som en del av sin undervisningstid, på andra skolor bemannas studiehjälpen som en del av tjänsten för exempelvis studiestödjare, språkstödjare, fritidspersonal alternativt resurspedagoger. Oftast verkar det vara de lärare eller annan skolpersonal som har ”tid över” i sin tjänst som placeras vid studiehjälpen. Variationen av personalkategori gör att både den pedagogiska och ämnesmässiga kompetensen kan variera mellan skolorna och även mellan de olika studiehjälppassen. Elever lyfter att det kan vara svårt att få hjälp i matematik, samt ibland även i naturorienterande ämnen och språkval, vilket kan vara en följd av att ämneskompetensen hos personalen och studentambassadörerna varierar stort. Då ämnet matematik tycks vara det ämnet som flest elever behöver hjälp med har rektorerna på ett par av samarbetskolorna löst bristen på ämneskunniga i matematik genom att schemalägga ämneslärare i matematik vid studiehjälpen alternativt ha matematikstöd, eller ”mattestuga” i skolans regi under ytterligare ett tillfälle i veckan.

Det varierar även i hur hög grad skolpersonalen närvarar vid studiehjälppassen. På vissa skolor tittar personalen in då och då medan de på andra skolor är närvarande under hela passet. I varierade grad ”tittar” även icke-schemalagd men undervisande personal in på studiehjälpen, en inte helt oviktig faktor för att elever ska känna att det är meningsfullt att delta. Utifrån observationerna vi har gjort verkar de skolor där skolpersonalen är mer frånvarande ha färre elever som deltar, det är sannolikt att personalen har en viss påverkan på om elever väljer att delta eller inte. Förvisso kan en högre frånvaro av skolpersonalens även bero på en upplevelse bland personalen att det inte finns ett behov för dem att närvara.

Fältobservationerna visar vidare att den personal som närvarar på passet från skolans och från Linje 14s sida kan påverka vilka regler som finns på studiehjälpen. Inte minst kan de påverka om de tar närvaro och om mobiler tillåts eller inte. De kan även påverka hur tyst det ska vara och vilket utrymme som ges för social samvaro samt för att göra annat än skolarbete. Vilka regler som gäller vid studiehjälppassen

kan därför skifta från ett pass till ett annat. Eleverna tenderar överlag att vara ganska flexibla i förhållande till de regler som finns. Det händer dock att det finns elever som trivs bättre med de regler som gäller på det ena av veckans pass, vilket gör att de kan uppvisa en viss tveksamhet till att gå på det andra av veckans pass. Vid en av samarbetsskolorna observerades exempelvis en elev som var mycket ambivalent i att lämna ifrån sig mobiltelefon. Samma elev kom oftare till det av veckans pass där skolpersonalen tillät mobiler än till det andra passet där mobilerna samlades in av de ansvariga lärarna. Om eleven deltog under det andra passet där mobiler samlades in försökte eleven få ett grupprum för sig själv för att behålla mobilen.

På de skolor där grupprum finns att tillgå kan de erbjuda ett värdefullt komplement som ett mer privat utrymme för elever som vill ha det tystare än det är i klassrummet. Grupprum kan även ge elever en möjlighet till att arbeta i grupp. Ett grupprum kan innebära att elever känner sig tryggare. En lärare som arbetar på studiehjälpen förklarar att:

[...] för många är det ju en jättetrygghet att veta att, jamen ”jag kan få sitta här och lyssna på det här och göra det här helt själv, instängd” och behöver inte bry sig om att hela klassen står utanför. (Peter, lärare)

Via observationer går det att konstatera att grupprummen även kan erbjuda ett utrymme för elever som vill umgås eller ägna tid åt annat än skolarbete. Trots att detta knappast är målet med Linje 14s verksamhet kan det erbjuda ett sätt att delta i studiehjälpens periferi och eftersom det inte utesluter kontakt med personal och studentambassadörer kan det även fungera som en väg in till ett mer gediget deltagande i verksamheten om skolpersonal och studentambassadörer också bjuder in till det.

Studiehjälpen bedrivs antingen i ett klassrum eller i skolans bibliotek. Eleverna tycks uppskatta såväl klassrum som skolbibliotek som plats för studiehjälpen och de understryker fördelarna med de lokaler som används på just deras skola. Klassrummet uppskattas utifrån att det ”ramar in studiehjälpen” och att det finns ”tillgång till tavla och skolböcker”, medan biblioteksmiljön uppskattas eftersom det ger ett ”miljöombyte”. Biblioteksmiljön ger även en signal om att det är ”viktigt att vara tyst”. Vissa elever nämner dock i fokusgruppsintervjuerna att det faktum att studiehjälpen bedrivs i klassrumsmiljö var det som avskräckte dem från att delta:

Jag har tänkt att det var på ett annat sätt än det var, jag trodde man satt i ett vanligt klassrum, och att det var mer som en vanlig lektion och då har jag känt att det, typ så här, nej jag vill inte gå. (Flicka, elev åk 9)

En elevresurs menar att komma bort ifrån klassrumsmiljön kan ha en avgörande betydelse för att fler elever ska lockas till studiehjälpen:

[...] jag tror det som hjälpte ganska mycket [på studiehjälpen vid Vivallaskolan] var att det var en helt annan miljö. Det var liksom i biblioteket. Och där fanns det lite soffor, lite grupprum, lite sköna fätöljer, lite mer allmänt häng, liksom. Många vuxna. Det är inte i klassrummet. Det är inte den här klassrumsmiljön. Jag tror att, nu till exempel [på den andra samarbetskolan], skulle man ha Linje 14 ute i caféet. Att man sitter lite bekvämt och pluggar och snackar lite skit och... då hade det varit en annan grej. Det gör mycket,

tror jag. För den här miljön, att sitta i den hela tiden, det gör att man tröttnar till slut, tror jag. Och just det här med att byta miljö har jag sett så många gånger att det funkar så bra. Det kan vara från grupprum till klassrum, eller klassrum till grupprum. (Micke, elevresurs)

På en av de nya samarbetsskolorna bedrevs studiehjälpen under första året i ett vanligt klassrum men efter det första året flyttades studiehjälpen istället till skolans bibliotek vilket har ökat deltagandet markant. En Linje 14 medarbetare tror att miljöbytet kan ha bidragit till att fler elever deltar:

Där var vi ju i ett klassrum [...] förra året – det kom ju inte alls många [skratt]. Veldig många elevresurser var också på plats liksom. Det gick ju inte så bra, tycker jag. Och det blev lite jobbigt nästan. Men nu har vi ju flyttat till biblioteket [...] där det är lite mer öppet, och det finns också ett rum där de kan sitta vid ett bord och liksom plugga själva också, eller vad man ska säga. Och det har funkat jättebra. [...] Och alla sitter liksom inte som i ett klassrum då, framåt mot tavlan så där. Jag tänker att det kan kännas lite tryggare nästan för elever att få- faktiskt få sitta med varandra, och att det inte är så himla strängt som det kanske är på lektionerna. (Nutida Linje 14 medarbetare)

Biblioteket ligger nära skolans huvudingång, och Linje 14s placerar nu även en roll-up med sin logo vid biblioteksdörren varje gång de har ett studiehjälpspass. Utöver miljöbytet menar medarbetaren att även andra faktorer kan ha spelat in för ett ökat deltagande, som att relationer har byggts med elever, att Linje 14 har blivit mer välkänt på skolan och att roll-ups gör verksamheten mer synlig. Det vill säga att verksamheten har haft tid att etablera sig och anpassa sig till skolans specifika villkor.

En aspekt som kan påverka hur studiehjälpen uppfattas av eleverna på skolan, och deras föreställningar om vem studiehjälpen är till för är namnet ”studiehjälp”. En elev anmärker till exempel på att i synnerhet suffixet ”hjälp” kan skicka fel signaler om vem verksamheten vänder sig till:

Man kan döpa om namnet på det, det sa jag redan i åttan. För *läxhjälpen* [säger hjälp med emfas] det låter så negativt. Det var alltid, sedan man var liten, dom sa att till läxhjälp gick dom här som kunde ingenting, dom som var efter. Om det kanske hette så här *studietid* eller något sånt här för det här med *läx-* och *-hjälp* [tycks ha uppfattat att det heter läx- och inte studiehjälp] det är så negativt [flera av de andra eleverna skrattar till lite]. För att det asså jag ville inte gå på det i sjuan, för jag tänkte att om jag går på det kommer folk tro att jag är dum i huvudet. Nu har jag ju förstått att det inte är så men jag var ganska dum i sjuan. (flicka, elev ak 9)

Som vi nämnt tidigare är det inte heller så ovanligt att elever blir hungriga under studiehjälpspasset efter en lång skoldag. På en av samarbetsskolorna serveras frukt efter det att halva tiden har passerat, något som är uppskattat bland eleverna. På en av de andra samarbetsskolorna som inte serverar frukt menar en lärare att det borde vara möjligt för skolan att finansiera en frukt för de som deltar i studiehjälpspasset. Detta då han har märkt att många elever är utmattade framåt eftermiddagen:

Man kanske skulle kunna erbjuda någonting, alltså någon frukt eller vad som helst, det kanske man skulle kunna sträcka sig till. Det är ju inga jättepengar och det skulle väl kanske skolan kunna fixa [...] för att dom är ju ganska möra [...] har det varit full blås här en dag [...] då är det inte mycket kvar. (Bertil, lärare)

Även om frukten är uppskattad av eleverna på den samarbetsskola där den delas ut poängterar elever under fokusgruppsintervjuer att frukt eller fika inte får ta fokus från studiehjälpens egentliga funktion,

att arbeta med skolarbetet. Om skolan ska erbjuda något bör det vara i mitten eller i slutet av passet så att ingen deltar enbart för fruktens skull, menar eleverna.

En annan viktig aspekt är hur studentambassadörerna och deras utbildning synliggörs vid studiehjälpsspassen. Tidigare användes en namnskylt, men nu använder studentambassadörerna även speciella tröjor som tydligare markerar vilka de är, vilket verkar vara uppskattat. Det kan även vara viktigt att studentambassadörerna presenterar sig själva för eleverna vid uppstarten av varje pass och skriver upp sitt namn samt den utbildning de läser på tavlan. För eleverna kan studentambassadörens presentation inge en sorts trygghet. När de vet vad studentambassadören heter kan de kalla på dem vid namn när de behöver hjälp. När studentambassadören berättar eller skriver upp vad de pluggar till kan det även leda till en diskussion kring vad de studerar.

Även skolpersonal kan vara behjälplig i till att presentera studentambassadörerna för eleverna vid passets början vilket även det kan rama in passet och skapa ytterligare trygghet, något som observerades under fältstudien på ett par av samarbetskolornas studiehjälpsspass.

Ett av Linje 14s främsta mål är att inspirationen till högre studier främst ska ske genom att studentambassadörer bildar relationer och samtalar med elever. Elevresursen Micke som ovan beskrev hur miljön har betydelse menar att studentambassadörerna även ibland skulle kunna ge en kortare presentation om vad de studerar. Detta menar han skulle även kunde ge lite variation till studiehjälpen:

Att alla de som faktiskt kommer har en liten presentation om sig själva, vad de pluggar, hur de gör, vad de har tänkt sig, för att skapa lite visioner hos de som faktiskt är här. Och det gör att de pratar ju. Och är man här en enstaka gång så ”ja, men nästa vecka, då kommer jag berätta om vad jag gör”. Då skapar du ju... och då blir det liksom såhär ”ja, men du pluggar till det, men vad är det?” Ingen har ens en aning om vad socionom är. Ingen har en aning om var datateknik är, liksom. Gör det lite mer personligt, för då blir det faktiskt att eleverna vet vad personerna gör, och vad de heter, och det blir en helt annan trygghet. Alltså, det är ändå två timmar. [...] Och sitta två timmar och bara mosa, det är mycket. Gör lite korta avbrott med presentationer... för då blir det helt plötsligt lite mer ansvar för de som kommer hit. (Micke, elevresurs)

Under fokusgruppsintervjuerna ställde sig dock en del av eleverna mer tveksamma till mer organiserade ”mini-föreläsningar” då de menade att det kan riskera att ta fokus från studiehjälpens funktion – att arbeta med skolarbete. Från elevernas perspektiv är det trots allt vad studiehjälpen kan erbjuda i hjälp med skolarbetet som är det mest avgörande för om de vill delta i verksamheten eller ej. Detta betyder att det kan vara viktigt att balansera hjälp med skolarbetet och mer information om studier så att det senare inte får en negativ inverkan på elevers deltagande.

Det är sannolikt att studiehjälpen kan kräva olika utformning beroende på skolkontext för att uppnå högre deltagande, tillfredsställelse, informationsspridning samt fler inspirationsmöjligheter. Det vi hitintills har redogjort för är några av de punkter som vi identifierat som viktigast för att utforma

studiehjälpen på ett så fördelaktigt vis som möjligt. Vi vänder oss nu till en annan organisatorisk nyckelaspekt, nämligen vilken förankring verksamheten har på samarbetskolorna.

5.4.2 Förankring på skolan

För att åstadkomma ett högt deltagande behöver studiehjälpen vara väl förankrad på skolan. Skolpersonalen måste vara väl införstådd med verksamhetens syfte och mål samt uppskatta vad den kan erbjuda eleverna. När verksamheten är väl förankrad kan lärare fungera som ambassadörer för verksamheten och nå ut till både elever och deras föräldrar på ett naturligt sätt.

Samtliga rektorer beskriver Linje 14s verksamhet på skolan som ”viktig”. Det är en verksamhet som uppfattas kunna göra skillnad i synnerhet för de elever som är i behov av extra hjälp och stöd. Trots denna samstämmighet bland rektorerna är det tydligt att förankringen av verksamheten på samarbetskolorna varierar i hög grad. På vissa skolor är studiehjälpen väl förankrad hos skolledningen vilket leder till att den får större genomslagskraft bland personalen och fler elever deltar. En Linje 14 medarbetare påpekar till exempel att:

[Skolpersonalen] tror jag har stor betydelse. Martin, som jag har kontakt med där [på en samarbetskola], han har ju promostat Linje 14 väldigt bra och mycket. Jag tror även att många lärare gör det, många lärare som jag har kontakt med brukar till och med gå dit och kolla så att deras elever är där: ”jag sa ju att de skulle komma hit och där sitter de, vad bra!”. (Nutida Linje 14 medarbetare)

På andra skolor är inte studiehjälpen lika väl förankrad, vilket kanske beror på att den erbjuds utöver den lagstiftade skolverksamheten eller på att skolledning har dålig insyn i vad det är för verksamhet. I de fall där skolledning inte har en större kännedom om hur verksamheten bedrivs, beskrivs detta som problematiskt av både skolpersonal och medarbetare vid Linje 14. Till exempel berättar medarbetare vid Linje 14 att verksamheten på vissa samarbetskolor bara ses som en ”extrahjälp där andra vuxna kan göra saker skolpersonalen inte hinner själva”. Detta riskerar att leda till att verksamheten nyttjas på ett felaktigt vis och även leda till frustration över att samarbetet fungerar dåligt.

Förankringen på skolan och inom personalgruppen påverkar även i vilken grad information om Linje 14 sprids inom skolan, i synnerhet mellan skolpersonal och elever. Följande utdrag från fältanteckningar på en samarbetskola illustrerar hur skolpersonalen kan uppmuntra elever till att delta när verksamheten är mer förankrad:

[Elevresursen] Robert säger att ett flertal av skolans elever kommer till studiehjälpen för att deras lärare är på plats, men att elevnärvaron även varierar utifrån hur mycket skolarbete det finns för eleverna att göra. [...] Robert berättar vidare att motivationen för att gå på studiehjälpen kan variera mellan eleverna. Några har fått rekommendationen att gå av sina lärare, andra är mer eller mindre dittvingade av lärare alternativt föräldrar och en del kommer av egen vilja. [...] Lärare kan också ”pusha” elever till att närvara, hans kollega Sussie ropade exempelvis ute i korridorerna när det var dags för studiestöd, och vallade på så vis in ett antal elever. (Utdrag från fältanteckningar vid ett studiehjälpstillfälle, vårterminen 2019)

På samtliga skolor ger den skolpersonal som har intervjuats en positiv bild av Linje 14s verksamhet. Däremot varierar det som nämnt ovan i vilken utsträckning verksamheten är förankrad hos lärarna, om lärarna uppmuntrar sina elever att delta, och hur ofta de själva besöker studiehjälpen. Att lärare och annan skolpersonal uppmuntrar till deltagande kan vara avgörande. Linje 14s medarbetare beskriver att de kan se att många elever som kommer till studiehjälpen har lärare som uppmuntrar till deltagande:

Spelar lärare en viktig roll i samarbetet?

Ja, det gör de, de är jätteviktiga i det, för det är ju de som blir våra ambassadörer, beroende på hur man pratar om det. Säger man att det är kvarsittning, ja då pratar man ju inte gott om det, men säger man att det är ett bra tillfälle att gå och träffa studenter, kunna ställa frågor, få lite extrahjälp, lite tips och tricks hur man kan lägga upp plagget, då är ju det mer motiverande till att vi ska gå dit.

Får du intrycket [...]att du har vissa klasser som återkommer varje gång, att man kan koppla dem till en lärare som uppmuntrar dem att komma till studiehjälpen?

Ja, det skulle jag säga. Det tycker jag. För ofta så är det ju personer från typ samma klass som är där, på många utav skolorna. Och då blir det också beroende på vad man har som lärare. (Nutida Linje 14 medarbetare)

Utifrån intervjuer med personal som arbetade på Vivallaskolan framstår det att deltagandet på studiehjälpen var anmärkningsvärt högt. Där kunde antalet elever som närvarade på studiehjälpen vara mellan 50-70 elever per pass enligt de flesta respondenter. Någon enstaka respondent beskriver till och med att det kunde vara uppåt 100 elever närvarande, att de allra flesta elever på skolan deltog som en sorts förlängning av skoldagen, och att börja årskurs sju gick hand i hand med att börja med Linje 14. En före detta medarbetare vid Vivallaskolan förklarar:

De allra flesta eleverna fick ju faktiskt gå på Linje 14. Man kanske inte fick gå på gården, men man fick gå på Linje 14. Så att jag tycker att det känns som att det hade gott rykte och man ville vara där. Sen var det ju perioder, nu ska vi komma ihåg att det var ju bara 220 elever, så om det kom 100, då kom nästan halva skolan. Så ni förstår liksom vidden av det. Det är klart att det var super poppis. (Maj, f.d. skolpersonal)

Linje 14s förankring på Vivallaskolan kan delvis förklara detta höga deltagande. Verksamhet var väletablerad på skolan, både i ledningsgruppen och inom arbetslagen. I högre utsträckning tycks det ha funnits ett samarbete mellan Linje 14 och lärarna på skolan, där lärare kunde skriva in i in i elevers individuella utvecklingsplaner att eleven bör delta i studiehjälpen för att få extra stöd med skolarbetet. De flesta av lärarna på skolan tycks även ha varit mycket flitiga med att påminna om studiehjälpen. Detta sker till delar på några av dagens samarbetsskolor men kanske inte i samma utsträckning som det verkar ha skett på Vivallaskolan. Mohammed, tidigare elev på Vivallaskolan, beskriver hur han minns att lärarna på skolan brukade påminna honom och klassen att gå till studiehjälpen vilket gjorde honom mer motiverad till att delta:

Ja, de brukade påminna, lärarna. Läraren brukar påminna oss under klassrådet, att ”det finns Linje 14 idag, ni som vill får gå”. Och jag bestämde mig tidigt, jag tänkte bara ”idag måste jag verkligen ta tag i uppgifterna”.

Den djupa förankringen i den lokala kontexten – i kombination med arbetet som gjordes för att öka måluppfyllelsen och bryta det sociala utanförskapet som präglar området – lär ha bidragit till att verksamheten var så framgångsrik och deltagandet i studiehjälpen var så högt på Vivallaskolan.

Förankringen av verksamheten bland pedagogerna påverkar också hur väl förberedda elever är inför Linje 14s workshoppar. Eftersom workshopparna vänder sig till samtliga elever behöver eleverna vara införstådda och förberedda för att Linje 14s budskap ska få genomslagskraft. Följande anteckning från ett samtal med en Linje 14 medarbetare understryker betydelsen av hur läraren talar om verksamheten:

En annan sak hon trodde var viktig var hur förberedd klassen var på att de skulle komma. Om läraren hade förberett eleverna att de skulle komma, beskrivit varför de kom, samt ”ramat in” workshoppen genom att hålla ett öppningstal, samt sätta sig på vissa ställen i klassrummet efteråt, kunde nog påverka i stor uträkning hur engagerad klassen var och hur eleverna betedde sig. Hon tyckte att läraren gjorde detta väl under andra workshoppen hon ledde på morgonen, men att skolan som helhet kanske var lite slapp på det planet. (Anteckningar från samtal med Linje 14 medarbetare, vårterminen 2019)

Verksamhetens förankring bland skolpersonalen kan också förbättra informationsspridningen om Linje 14 och studiehjälpen bland föräldrar. Som en Linje 14 medarbetare till exempel påpekar kan föräldrar vara betydelsefulla för att uppmuntra elever att delta:

Om de vet vad vi håller på med, vilka tider studiehjälpen finns, så tror jag att de också kan peppa sina ungdomar. Sen är det ju så att det är ju inte alla som kommer att göra det, men att de vet att möjligheten finns och att de kan uppmana ungdomarna. Som föräldrar som- kanske främst föräldrar som har mycket hemma och inte har möjlighet- eller inte ens kan språket kanske, och inte kan hjälpa på så sätt heller, att se att sina ungdomar- vad de kan använda studiehjälpen till. (Nutida Linje 14 medarbetare)

En förankring bland föräldrar kan i vissa fall vara avgörande för att föräldrar ska låta sina barn delta. Det är viktigt att föräldrarna uppfattar studiehjälpen som en trygg plats. En trygg plats är en aspekt som i synnerhet anses vara viktig för flickor med utländsk bakgrund från mer kulturellt konservativa familjer. Flickor från utländska bakgrunder är dessutom en värdefull grupp att inrikta sig på, då det bland skolpersonal finns en bild av att det framförallt är flickor med utländsk bakgrund och nyanlända elever som vinner mest på att verksamheten finns på skolan. Skolpersonalen beskriver hur studiehjälpen kan ge flickor med utländsk bakgrund en ”fristad”, en plats där de inte behöver hjälpa till hemma med småsyskon eller hushållsarbete:

Jag tror att det som var det mest framgångsrika var nog att det var mycket flickor där. Många ambitiösa tjejer som kanske tog mycket ansvar hemma men som kunde komma dit och få möta... [tänker]... få förebilder i andra unga kvinnor som hade en annan bakgrund, eller samma, och som befann sig i en akademisk miljö och kunde berätta om den. [...]. Många studentambassadörer hade själv gått på Linje 14 fem, sju år tidigare, eller bott i området och av olika skäl ville komma tillbaka, och hade en stark önskan att få inspirera andra. Men jag tror absolut att det var mycket tjejer som jag tror verkligen fick upp ögonen för nånting annat genom Linje 14. (Maj, f.d. skolpersonal)

I förhållande till studiehjälpen som en ”fristad” är det dock värdefullt att påpeka att eleverna inte lyfte hemarbete som ett skäl för icke-deltagande i någon högre utsträckning.

Studiehjälpens grad av förankring kan även påverka hur studiehjälpen uppfattas bland eleverna mer allmänt. Den är av betydelse för föreställningarna kring vem den är till för och vilket syfte den tjänar. Den bild som elever har av vilka elever det är som deltar vid studiehjälpen varierar mycket från skola till skola. Vid ett par samarbetskolor svarar eleverna att det är de elever ”som tänker på sin framtid” som deltar, medan vid några andra samarbetskolor finns istället en tydlig uppfattning att det endast är de elever som är ”lite dumma”, eller som är lite ”efter med skolarbetet” som deltar:

Dom som har lite problem med skolan eller de kanske inte konstiga men de kanske inte begriper uppgifter likadant som dom andra. (Pojke, elev ak 9)

Sammanfattningsvis, som vi konstaterade i ett tidigare avsnitt kan den ”image” eller ”stämpel” som studiehjälpen får på en skola leda till att vissa elever väljer att avstå från att delta trots att de skulle kunna få ut något av det. Vilken skolkultur eller status det ger att vara en studiemotiverad elev kan vara tänkbara förklaringar till att det finns skillnader mellan samarbetskolorna i hur elever ser på studiehjälpen. Linje 14 kan även i olika grad vara framgångsrik i att etablera en föreställning hos elever om att verksamheten är något som alla elever kan ha nytta av. Synen på studiehjälpen är också till stora delar beroende på hur skolledning, lärare och övrig skolpersonal pratar om studiehjälpen, i synnerhet med eleverna och deras föräldrar.

5.5 Sociala och pedagogiska aspekter

Utöver de organisatoriska aspekterna och förankringen på skolan som vi ovan redogjort för finns det även en rad sociala och pedagogiska aspekter för att verksamheten ska fungera väl. De sociala aspekterna innefattas av fyra relationskombinationer: (1) relationer mellan elever (2) relationer mellan elever och skolpersonal, (3) relationer mellan skolpersonal och studentambassadörer och slutligen (4) relationer mellan elever och studentambassadörer. Vi börjar med att behandla de sociala band och det brobyggande som möjliggörs inom de tre första kombinationerna innan vi analyserar de framgångsfaktorer som finns i de möten som Linje 14 vill åstadkomma mellan elever och studentambassadörer. Parallellt redogör båda avsnitten för underliggande pedagogiska processer.

5.5.1 Sociala band och sociala broar

Som nämnt i tidigare avsnitt finns det elever som inte vill besöka studiehjälpen på egen hand. När elever tillfrågades om betydelsen av kompisar under fokusgruppsintervjuerna var de flesta elever måna om att påpeka att de går på studiehjälpen för sin egen skull och inte för att vara med kompisar. Fältobservationer visar dock att eleverna i praktiken sällan kommer ensamma, de kommer snarare i sällskap av en eller flera kompisar. I detta sammanhang kan de sociala banden mellan elever liknas vid vad Putnam (2000)

beskriver som ett inbundet socialt kapital (*bonding social capital*) inom vilket relationer bygger på likheter och gemensamma identiteter. Detta kapital spelar en viktig roll i elevers deltagande i studiehjälpen eftersom det ger eleven en social trygghet och en möjlighet att dela gemensamma erfarenheter.

En tidigare medarbetare på Vivallaskolan berättar att en av framgångsfaktorerna för Linje 14 i Vivalla var att elever från olika klasser umgicks och därmed drog med sig varandra till studiehjälpen. På en av de nya anvisningsskolorna där många av eleverna från Vivallaskolan nu går, menar skolpersonalen snarare att flytten och splittringen av eleverna till olika klasser kan vara det som har varit mest avgörande för ett lägre deltagandet på studiehjälpen på den nya skolan:

[V]åra [elever på nya anvisningsskolan] sitter inte ihop lika tigt... för då [på Vivallaskolan] hade vi ett torg där alla fyra klasserna [...] var liksom mer ett gäng. Och att alla gick till läxhjälpen. [O]ch det är ju medvetet också, att vi har splittrat de här gängen lite grann, för att de behövde komma ifrån varandra. Så om det är det, att de inte pratar ihop sig på samma sätt, att det inte blir... att de har samma gruppkonstellationer, kanske. Jag vet inte. Men jag tror inte att det är för att de blir uttittade för att de går till läxhjälpen. Så tror jag inte att de tänker. De ser nog inte läxhjälpen på det sättet, tror jag. Utan det har mest varit... ja, men, där man kan få plugga inför prov och såna grejer, men tillsammans med alla kompisar, liksom, så. (Paul, lärare)

Även om kompisar kan vara betydelsefulla för att elever ska besöka studiehjälpen påpekar många elever att kompisar även kan utgöra ett störningsmoment under studiehjälpstiden. Fältanteckningar visar att det inte är ovanligt att elever kan spendera ett helt pass med att prata med varandra utan att få något skolarbete gjort. Kompisar kan dock också vara till hjälp – en elev säger till exempel i en fokusgruppsintervju: ”jag brukar fråga klasskompisar som kan det här redan, då kan man få hjälp”.

Skolpersonalen kan också spela en viktig social funktion på studiehjälpen i och med att de känner eleverna väl. En lärare på en samarbetskola förklarar att de relationella egenskaperna hos personalen som närvarar är särskilt avgörande:

De här eleverna [...] behöver alltså *trivas*. De behöver ett forum där de blir förstådda, de blir hjälpta, och jag tror att vi behöver personal, människor, akademiker som är kompetenta inom en- [suckar, letar efter ord] alltså att kunna hantera vissa situationer, vissa konflikter, att kunna vara liksom lyhörd och kunna hantera relationer på rätt sätt. (Matteo, lärare)

Putnam kontrasterar det inbundna sociala kapitalet som diskuterades tidigare med vad han kallar för ett överbryggande socialt kapital (*bridging social capital*). Det är en kapitalform som länkar samman människor från olika bakgrunder tack vare delade kontaktytor. Fältobservationer visar hur läraren kan spela en överbryggande funktion mellan eleven och studentambassadörerna genom att till exempel bjuda in till samtal mellan dem. Läraren kan även uppmuntra elever till att fråga studentambassadörerna om deras studier och studieval. Skolpersonalen har dessutom fördelen av att känna till elevernas akademiska styrkor och svagheter samt ha bättre förståelse vilka uppgifter som finns att göra, samt hur de ska utformas och bedömas. Rent pedagogisk kan även personalen ha en viss fördel genom att de vet hur de

ska handleda eleven utan att hjälpa denna alltför mycket med uppgiften. Följande utdrag ur fältanteckningarna kan illustrera de svårigheter som finns med att på ett pedagogiskt vis hjälpa eleverna med deras uppgifter:

[Studentambassadören] läser Alis text och rättar grammatiska fel och dylikt. Hon sitter med datorn framför sig, på kortsidan av Alis bord, så att han inte ens ser skärmen. Först rödstryker hon alla fel, och sedan går de över felen tillsammans. Det verkar som om hon ändå gör en hel del av arbetet för honom. Under tiden tjafsar Ali lekfullt med sin kompis [...] Ibland försöker [studentambassadören] dra till sig Alis uppmärksamhet men lyckas knappt få den.

Samtidigt försöker [Linje 14 medarbetaren] hjälpa Irene med en SO-uppgift. [Medarbetaren] föreslår någonting hon kan säga, men efter ett antal ”jamen vad ska jag skriva då?” måste [medarbetaren] till slut diktera meningen för henne ord för ord. När [medarbetaren] tar fram en text som Irene måste läsa för att göra sin uppgift utbrister hon ”måste jag läsa allt det där!” – ”Ja, du måste ju läsa för att veta vad du ska skriva”. Irene har verkligen svårt att koncentrera sig på texten som [medarbetaren] bad henne läsa. ”Jag kan inte läsa mer, jag dööör!!”. Hon börjar snart packa upp sina saker och går kort därefter.

[Medarbetaren] förklarar att Irene har haft 45 timmars frånvaro sedan oktober och säger att hon har svårt med skolarbetet, hon vill alltid att man nästan gör uppgifterna för henne, vilken [medarbetaren] vägrar ställa upp på. [Medarbetaren] nickar mot [studentambassadören] och antyder att vissa är lite mindre strikta på den frågan (Utdrag ur en fältanteckning på ett studiehjälpstillfälle, vårterminen 2019)

Under fokusgruppsintervjuerna hade elever delade meningar kring skolpersonalens betydelse. Vissa menar att deras närvaro inte spelar någon roll, medan andra menar att faktumet att eleverna känner dem tillför en trygghet, men även vissa fördelar med att få hjälp med skolarbetet. Två flickor i årskurs nio vid två olika samarbetskolor beskriver lärarnas betydelse på följande vis:

Mig spelar det ingen roll men det kanske finns de som tycker att det blir en trygghet ifall det är lärare man har där. Sen är det väl bra om det är en lärare där som kanske gick igenom något under lektionen som man kanske inte fattade, då kan man fråga där och då. (Flicka, elev åk 9)

Om man skulle ha nån lärare där som man känner då vet kanske läraren mer elevens svaga punkt, vad ska jag [menar läraren] ska hjälpa den eleven med. (Flicka, elev åk 9)

Skolpersonalens särskilda position betyder att elever kan vända sig till dem när de behöver hjälp även under studiehjälppassen och det är även därför viktigt att personalen aktivt arbetar som brobyggare för att hjälpa till att etablera en länk mellan elever och studentambassadörer. Via skolpersonalen kan sociala band mellan elever och studentambassadörer stärkas. Slutligen är det viktigt att även nämna att även om skolpersonal i de allra flesta fall lyfts som en tillgång för verksamheten finns det även enstaka exempel på att elever väljer att inte delta på grund av att det vid studiehjälpsspasset finns en lärare eller annan skolpersonal som de inte tycker om. Denna aspekt lyftes även av några av eleverna under fokusgruppsintervjuerna.

I nästa avsnitt undersöker vi närmare mötet och relationen mellan elever och studentambassadörer samt att som elev ”bli sedd” då det nämns som betydelsefullt av respondenterna.

5.5.2 Meningsfulla möten

Studiehjälpen är den Linje 14 aktivitet som skolpersonal och Linje 14 medarbetare anser har störst möjlighet till att påverka elever genom att den ”kliver in” i elevens värld. När studentambassadörer möter elever ger tiden på studiehjälpen eleven en möjlighet till att ”vidga sin värld”, vilket kan leda till att eleven blir mer motiverad till studier. Vi har valt att benämna den framgångsrika interaktionen som kan ske mellan studentambassadör och elev på studiehjälpen för *meningsfulla möten*. I detta avsnitt kommer vi närmare att beskriva vilka faktorer som är av betydelse för att ett meningsfullt möte ska inträffa.

Den mest grundläggande faktorn är tid och kontinuitet, då *relationer tar tid att etablera*. För många elever är det därför viktigt att det är samma studentambassadörer som återvänder till deras skola. En elev beskriver det på följande vis under en av fokusgruppsintervjuerna:

Det är också så här, det är fem timmar, man hinner inte börja prata om nått djup direkt. Det tar ett tag innan man känner varann, men dom brukar fråga om hur det är i skolan, vilken klass du går, eller dom vet. Sen om man blir tajt med dom, då kan dom fråga hur gick det på det där provet och då är det som en vän. (Flicka, elev åk 9)

En annan faktor som kan ha en betydelse för ett relationskapande är *att studentambassadören och eleven är närmare varandra i ålder*. En elev beskriver betydelsen av ålder på följande vis:

Asså våra lärare har ju gått i skolan för typ 40 år sen, så att dom vet ju inte riktigt hur det är att gå i skolan nu, men dom som kommer dom går ju ändå på universitetet så dom är ju ganska unga så dom kan ju ändå relatera till och det gör ju att man får en trygghet. (Flicka, elev åk 9)

Vidare beskriver elever och studentambassadörer att det kan vara viktigt *att dela några gemensamma intressen*. Intressen kan göra det lättare att inleda samtal som upplevs som meningsfulla vilket kan lägga grunden för en tydligare relation.

Att dela en liknande bakgrund som studentambassadörer kan också spela avgörande roll i socialt utsatta områden där det finns en djupt förankrad föreställning om att universitetet är en plats som är reserverad för majoritetssamhället vilket man uppfattar sig som avskärmat från. Nassima arbetade för ett par år sedan som studentambassadörer medan hon läste till ingenjör. Hon är själv uppvuxen i ett socialt utsatt område och har en utländsk familjebakgrund. Hon berättar om hur eleverna på Vivallaskolan tänkte om en universitetsstudent:

Att man skulle se väldigt smart ut, nördig med glasögon, vit, antar jag. Dom hade väl den bilden att man var tvungen att vara ett geni som skulle se ut på ett visst sett, vilket har förändrats ganska snabbt. För vi som kom ut var ju helt olika, det var ju alla möjliga liksom, alla såg olika ut och läste olika saker, och ja, var helt enkelt olika. (Nassima, kvinna, utländsk studievan familjebakgrund, f.d. studentambassadör)

Nassima tror att det hade en stor betydelse att hon som invandrare, uppvuxen i en förort och dessutom tjej kunde visa för eleverna att universitetet inte bara är en plats för ”svenskar”, samt även att

ingenjörsprogrammet kan vara en plats för tjejer, och i synnerhet för tjejer med invandrabakgrund. Det meningsfulla mötet kan således bidra till att bryta ner vissa föreställningar om högre studier och vem det är till för.

Bland tidigare elever från Vivallaskolan betonas också betydelsen av studentambassadörernas bakgrund. Hiwa var en elev vid Vivallaskolan för några år sedan. Hans familj migrerade till Sverige när Hiwa var ett spädbarn, hans mamma hade studerat vid universitet i hemlandet men hans pappa saknar en akademisk utbildning. Under intervjun beskriver Hiwa hur åren på Vivallaskolan var ”ganska stökiga”, och att han tillhörde ett gäng av ”coola killar” som ofta ”gjorde kaos” på skolan. Under skoldagen var Hiwa och hans kompisgäng ganska omotiverade till studier men på eftermiddagen gick de ändå till studiehjälpen för att ”alla gick dit”. Väl där upptäckte de att ingen störde eller skrattade åt den som ville studera, det var okej att ”plugga utan att någon kollade snett”. Hiwa menar att det var naturligt att plugga på studiehjälpen, även för de elever som i övrigt inte var så studiemotiverade och att detta var en viktig aspekt för att han skulle bli mer studiemotiverad. Han berättar vidare hur en studentambassadör med utländsk bakgrund hade en stor betydelse för honom och det val han sen gjorde att studera vidare vid universitetet. Studentambassadören blev en förebild som visade på att studier var möjliga:

Vi såg honom som en förebild på något sätt. Han hade lyckats. Han visade sina betyg, det var såhär MVG, MVG, MVG och sen något VG. MVG, vi tänkte ”Wow är det här möjligt?” ”Ja”, sa han, ”allt är möjligt”. Så vi gillade [nämner studentambassadören vid namn]. Jag tror nog framgångsnyckeln för Linje 14 för killar som oss som inte är så studiemotiverade, det är att sätta personer där som förstår sig på dem. [...]. Det behövs ingen filosof eller så för att förklara. Vi gick i en skola, 99 procent var invandrare. Det fanns inga svenskar. Lärarna var svenskar men när vi var i skolan var vi med invandrare, när vi lämnade skolan var vi fortfarande med invandrare. Vi gick inte till stan, Vivalla var vårt enda ställe. Sådär vi träffar invandrare och invandrare och det är klart att en svensk inte kan komma och ändra på det. En svensk kan inte komma till dig och säga jag förstår mig på dig, för det gör du inte. (Hiwa, man, utländsk studievan familjebakgrund, f.d. elev)

Studentambassadörer med liknande bakgrund eller uppväxtvillkor kan således erbjuda ett värdefullt ”överbryggande” socialt kapital. För ungdomar som växer upp i socialt utsatta områden kan det vara särskilt viktigt att studentambassadören kan relatera till deras ”meningsvärld” och göra dem mer mottagliga för denna ”meningsvärld” som de flesta universitetsstudenter tar för givet. Studentambassadörer som delar en viss bakgrund med elever kan därför vara särskilt väl positionerade för detta.

Vid dagens samarbetskolor verkar denna typ av identifikation mindre central. I ett par av fokusgruppsintervjuerna berättar elever om att de frågar studentambassadörer varifrån de kommer, något som de menar kan leda till att relationen med studentambassadören fördjupas men i övrigt betonas inte utländsk bakgrund i någon högre utsträckning. Det är snarare andra grunder för identifikation som framhävs, som *ålder* och *intressen*. Det gör att dessa faktorer kanske är viktigare för identifikation nu när studiehjälpen finns på en rad skolor med olika skolkontexter och skolkulturer.

Ytterligare en faktor av betydelse är *relationskompetens* – det vill säga att studentambassadören har en förmåga att skapa förtroliga, varaktiga och personliga sociala band med eleverna (Aspelin, 2012). En relationskompetens innefattar en rad egenskaper och Jessica har nyligen börjat arbeta som studentambassadör. Trots den begränsade erfarenheten av arbetet ger hon en klar bild av vilka egenskaper som är bra att ha som studentambassadör. Det är beskrivning som även stämmer väl överens hur eleverna beskriver en ”bra studentambassadör”:

Jag tror det är bra att vara social och framåt, kunna liksom ta det där steget att gå fram och prata med eleverna, vara positiv och...jag vet inte, jag skulle nog också säga vara lite lättsam, alltså det är ändå elever i årskurs sju till nio och de är väldigt pratsamma och de kan vara lite barnsliga kanske, så man får vara lite lättsam och ta det med en nypa salt typ. Men speciellt, att vara social och framåt tror jag är nog bra egenskaper att ha. (Jessica, kvinna, svensk studievän familjebakgrund, studentambassadör)

Den goda relationen kan främjas av att *studentambassadören vistas bland elever och ”bjuder in” till studiehjälpen*. Abdi arbetade som studentambassadör för ett par år sedan, nedan beskriver han hur han pratade med elever i korridoren för att få dem mer intresserade av att komma till studiehjälpen. I samtalen använde han *både sin relationskompetens och sin bakgrund* för att skapa nyfikenhet och intresse för studiehjälpen hos eleverna:

För de som inte var studiemotiverade så fanns det en slags nyfikenhet. Vad är det som pågår där? Och sen ser de mig, och jag liksom... snackade med dem i korridoren, och berättade om vad jag gjorde, och vad jag pluggade till, och hur jag bodde, då som student. Och då var liksom frågor, ja, ”festar ni mycket som studenter?” och då sa jag ”nej”, men det här för mig var ett sätt att fånga dem, helt enkelt, och bjuda in dem till... till läxhjälpen. Så jag hade... jag hade olika strategier. Så jag kunde prata med dem, och sen säga ”ja, men vi kan fortsätta ta det här snacket här inne”, och då kunde vi sitta i en grupp, och då fick jag frågor, och jag fick berätta om min resa, och då var det spännande att jag kom från [ett socialt utsatt område i en storstad] och då fick jag berätta om [området]. ”Ja, nej men [området], det är nästan som Vivalla”. Då kunde jag relatera på det sättet. (Abdi man, utländsk studievän familjebakgrund, tidigare studentambassadör)

Ytterligare en viktig faktor för att ett meningsfullt möte ska uppstå är att studentambassadören utvecklar vad ett par av studentambassadörerna beskriver som en ”fingertoppskänsla” – att de ”ser” eleven. Närmast går detta att beskriva som *att studentambassadören lyssnar in elevens behov och möter upp eleven där denne befinner sig*. Ett exempel på vilken betydelse vilken ”att bli sedd” kan ha är när Maria som arbetat ett par år som studentambassadör berättar om sitt första studiestödsspass:

Det började med en tjej som behövde sitta i enrum [...] Hon ville så gärna sitta själv, för hon blev störd. Och jag tror hon var ganska utsatt i skolan också. Så när vi satt så, istället för att plugga så började hon berätta om hela sitt liv. Hon har det tufft i skolan och hemma. Och jag kände bara att det var en väldigt betydelsefull stund [...]. Så det kändes väldigt betydelsefullt, och det var ett bra första pass, vi fick en jättebra kontakt. [...] och hon fortsatte komma, och så småningom så satt hon inte själv. Hon tyckte inte att det var lika jobbigt, liksom. Så det var ju jättekul att se den utvecklingen. Så det var mitt första pass, att jag satt enskilt med en elev som pratade om sitt liv. (Maria, kvinna, utländsk studievän familjebakgrund, studentambassadör)

”Att bli sedd” är ett återkommande tema i samtliga intervjuer med såväl elever som studentambassadörer även om ordvalet varierar. Sheila var studentambassadör under studietiden. Hon har själv en studieovan

bakgrund och beskriver under intervjun hur hon ofta hamnade i samtal med elever om ”annat” än deras skolarbete och att studiehjälpen för många elever handlade om att få ”en paus i vardagen”:

Jag tror många var där för att få en paus i vardagen, faktiskt. Alltså, att de kanske inte ville gå hem, eller att de bara kände att de bara ville sitta där för att prata med någon. Att det inte var, liksom, direkt läxhjälp de ville ha. Och så var det väldigt många som var där för läxhjälp också. (Sheila, kvinna, utländsk studieovan familjebakgrund, f.d. studentambassadör)

Ytterligare ett exempel ger Andy som var elev vid Vivallaskolan. Han beskriver hur han ofta gick till studiehjälpen för att träffa studentambassadörerna och Linje 14 personalen, för att ”bara sitta med dem”.

Andy gick även då han inte hade läxor eller skolarbete att göra:

Ibland så ville jag gå dit bara för att gå dit liksom så att då var det ju, ibland hade jag inget speciellt utan jag gick dit för att sitta med dom.

Varför ville du det?

Det kändes jättebra för mig, jag lärde mig nått nytt varje dag om man så säger. Jag pratade med dom [...] De var jättebra att prata med, jag kände att dom förstår helt enkelt, dom var ju ganska bekväma. Dom var ju inte så att ”vi vill bara göra vårt jobb och sedan är det klart” utan dom var ju hela tiden aktiva och det var ju det som var...eller det som gjorde det roligt att komma dit, att idag ska jag till läxhjälp. (Andy, man, utländsk studieovan familjebakgrund, f.d. elev)

Biesta (2014) beskriver hur utbildning förutom att ge akademisk kunskap även bör vara en plats för dialog inom vilken eleven ska kunna finna ”sin röst” och hitta nya vägar. Biesta menar således att det är viktigt att ställa frågor som utmanar eleven till att fundera i nya banor samt vara genuint intresserad av att föra en dialog kring de svar eleven ger. När studentambassadören har en *relationskompetens och för en dialog med eleven– kan studiehjälpen vara en betydelsefull plats för såväl studier som kommande livsval*. Ett exempel på hur värdefullt mötet med studentambassadörer och tiden vid studiehjälpen kan vara för framtida studier ges av Nadya som under grundskoletiden var en flitig besökare vid studiehjälpen. Efter grund- och gymnasieskolan har hon tagit en examen i statsvetenskap vid universitetet. Ingen i Nadyas familj hade studerat vid universitet, hon tror att hennes mamma möjligen har motsvarande en grundskoleexamen och pappan kanske något som skulle kunna motsvara gymnasiala studier från hemlandet. Föräldrarna har dock alltid uppmuntrat sina barn till studier men Nadyas dröm om att studera vidare väcktes på allvar under högstadietiden, kanske säger hon till följd av att hon så aktivt deltog vid studiehjälpen. På frågan om hon tror att ett projekt likt Linje 14 kan ha en avgörande skillnad för elevers kommande studier och livsval svarar hon:

Ja, det tror jag! Jag tror Linje 14 har varit en stor del till vart jag är idag. Jag tänker att jag blev bekräftad i de drömmar jag hade. Jag fattar inte varför jag blir såhär emotionell, jag är inte ens en som gråter...[respondenten har tårar i ögonen]. Det var fint bara, jag förstår värdet av det i efterhand. Att man blev bekräftad och att [nämner ett namn] tar med mig till att snacka på universitetet. Så coolt, att man får det förtroendet, det var ju hur stort som helst. Så det blir att någon bekräftar mig i min dröm, att det kan hända liksom. (Nadya, kvinna, utländsk studieovan familjebakgrund, f.d. elev)

Under intervjun beskriver Nadya närmare den betydelse tiden på studiehjälpen och mötet med studentambassadörerna hade för henne vars föräldrar hade migrerat till Sverige och inte kände till det svenska utbildningssystemet. Nadya nämner att de olika aktiviteterna ”öppnade” hennes ögon för en värld utanför Vivalla samt att studier vid universitetet var möjliga för henne. Genom att fylla utrymmet mellan hemmet och skolan kan således studiehjälpen ge elever resurser som leder till att de fortsätter mot universitetsstudier, något som även bekräftats inom tidigare forskning (se t.ex. Tichavakunda, 2019).

När relationen är väl etablerad kan *studentambassadören bli en förebild för eleven* (oavsett betydelsen av bakgrundsfaktorer) och genom samtal kan eleven få mer kunskap om studieval samt hur det är att studera vid universitetet. Aras, som i ett tidigare avsnitt berättar om varför han går vid nästan varje studiehjälpstillfälle, säger att han inte har ändrat sina studieplaner till följd av samtal med studentambassadörer, men att mötet med studentambassadörerna har gett honom en fördjupad förståelse av hur universitetsstudier kan gå till:

Typ två gånger per vecka diskuterar vi om hur dom har det och hur dom jobbar. Det har varit väldigt intresserande och fascinerande, jag har ju fått en viss bild lite av hur det kommer vara för mig när jag går universitetet, ett hum om hur det kommer vara.

Tror du din tid på studiestödet kan ha påverkat också hur du tänker kring dina framtidsplaner och utbildningsval?

Ja alltså jag har inte ändrat mig direkt, för innan jag kom till studiehjälpen så ville jag gärna bli ingenjör. Men studiehjälpen har gett mig en bättre bild, en mycket mer *klar* bild av hur det skulle vara [att plugga]. Jag har fått en bättre plan, nu ska jag gå klart nian, sen gymnasiet, vilket program, att jag kan göra högskoleprovet för att höja mina poäng för att gå in på ett universitet. Jag har fått en bättre bild av allting, men jag har inte riktigt ändrat mig nej.

En sista central aspekt av arbetet som studentambassadör berör den hjälp de kan erbjuda eleven med skolarbetet. Främst handlar det om studentambassadörens *pedagogiska färdigheter* och då huvudsakligen den roll studentambassadören kan spela för att väcka och utveckla de ”icke-kognitiva förmågor [som] visar sig exempelvis i elevers motivation, engagemang, uthållighet, organisations- och planeringsförmåga” (Håkansson & Sundberg, 2018, ss. 65-66). Nedanstående fältanteckning kan illustrera vilken betydelse en egen stund med en uppmuntrande studentambassadör kan ha för att en elev ska fortsätta med sin uppgift, känna sig mer motiverad samt även till sist förstå sin skoluppgift:

Susanna (Studentambassadör) sitter med en elev som arbetar med att förkorta x. Susanna har förklarat hur han ska tänka och uppmuntrar honom nu att pröva nästa tal själv. Det går bra och hon uppmuntrar honom med ett ”skitbra”. Eleven fortsätter till nästa tal, ett tal där förkortningen ska göras i flera led. Eleven suckar och säger ”det där går inte”, Susanna säger ”jo det är samma sak som du gjort, du måste bara förkorta innan lika med tecknet, kolla här” så lägger hon fingrarna på den del av talet som är efter lika medtecknet. Eleven verkar direkt se vad som ska göras när halva talet försvinner och sätter igång och räknar. Efter en stund har han fått fram ett svar om vad x är och tittar upp mot Susanna med ett leende. Hon svarar ” snyggt, du kan ju”. (Utdrag från fältanteckningar vid ett studiehjälpstillfälle, vårterminen 2019)

Elever som är mer positivt engagerade i sitt skolarbete presterar bättre och en elev som är engagerad i sitt skolarbete och presterar bättre kommer med större sannolikhet att aspirera till högre studier i högre grad. Att engagera eleverna i skolarbetet är i synnerhet viktigt för de elever som inte är högpresterande då forskning visar att högpresterande elever kan lyckas relativt väl trots ett lägre engagemang (Ackerman, 2013).

Sammanfattningsvis har vi identifierat att *kontinuitet*, *ålder*, *intressen*, *identifikation*, *relationskompetens*, *"att bli sedd"* och *pedagogisk färdighet* är viktiga faktorer för att skapa ett meningsfullt möte. Samtliga faktorer är viktiga för att studiehjälpen ska kunna fylla en funktion av att vara den plats där det finns kloka vuxna som ser och lyssnar på eleven (se även Ambrose, 2020; Trondman, 2003). Varje tillfälle behöver naturligtvis inte innefatta samtliga faktorer men ju fler faktorer som finns under ett studiehjälpspass desto mer sannolikt är det att verksamheten i förlängningen kan leda till en högre studiemotivation bland elever samt öppna upp för möjligheter som eleven kanske inte kände till eller tänkte denne kunde aspirera till.

5.6 Avslutande reflektioner

I början av detta kapitel ställde vi frågan om studiehjälpens verksamhet främjar en breddad rekrytering till högre studier bland högstadiel elever. För att kunna besvara frågan har vi undersökt verksamhetens organisatoriska, sociala och pedagogiska aspekter för att bedöma hur dessa kan ge upphov till ett kontinuerligt deltagande i studiehjälpen samt till vad vi benämnt som meningsfulla möten med studentambassadörer.

I kapitlet har vi diskuterat hur en studiehjälp med de rätta förutsättningarna kan bidra till att främja studiemotivation bland elever. Främst sker detta genom att studiehjälpen ger elever de praktiska förutsättningarna som behövs för att studera. Att skapa en lugn studiemiljö var kanske i synnerhet av betydelse på de båda första samarbetskolorna där studiehjälpens funktion ofta beskrivs utifrån att den gav eleverna, som ofta bodde trångt en lugn plats att studera på. Det går dock att konstatera att en lugn plats för studier är något som ger samtliga elever som deltar en fördel oavsett familjebakgrund. Vid studiehjälpen har elever möjlighet till att komma ikapp med sådant de inte hunnit med under lektionstid. De kan även arbeta i lugn och ro om det har varit för stökigt under lektionen för att kunna hålla koncentrationen uppe eller få möjligheter till egen tid med en vuxen som har tid att sitta ned med dem under en längre tid.

Det går även att konstatera att studiehjälpen kan bidra till en kunskapsutveckling hos de elever som deltar kontinuerligt. Eleverna har stora möjligheter till att via studiehjälpspassen höja skolresultat och få hjälp att ta ett större ansvar för sitt skolarbete, vilket kan påverka såväl en känsla av meningsfullhet

som ge ökad studiemotivation – faktorer som på sikt kan påverka inställningen till högre studier. I kapitlet framträder bilden av att det är viktigt för elever att få studiero, vilket väcker frågan om *hur Linje 14 kan arbeta för att i högre grad skapa ett rum för samtal om studier samtidigt som detta inte negativt påverkar studieron för de elever som behöver den.*

Linje 14s grundidé att arbeta med breddad rekrytering bland högstadieungdomar har stöd i forskningslitteraturen. Det finns starka samband mellan vad skolelever vill göra under högstadieåldern och vad de faktiskt sedan gör som vuxna (Anders & Micklewright, 2015; Byrom, 2009; Furlong & Biggart, 1999). Forskning visar vidare att verksamhetens utformning, att kontinuerligt arbeta med samarbetsskolor med en betoning på att skapa möten mellan ungdomar och studenter är fruktsam. Det finns studier som visar på att program med djup, intensitet och en nära koppling till lokala behov kan öka elevers studiemotivation (Fleming & Grace, 2014). Detta betyder att det är av vikt att förankra verksamheten inom den lokala kontexten. Elevers behov av studiehjälp skiljer sig åt beroende av elevunderlaget vid samarbetsskolorna, vilket påverkar såväl vilka elever som deltar som innehållet. På skolor i socialt utsatta områden med en stor andel elever med utländsk bakgrund och föräldrar som inte studerat blir identifikation samt att bryta förställningar och visa på andra möjligheter av större vikt än det blir på skolor där ett flertal föräldrar har studerat eller har det bättre ställt ekonomiskt. Inte minst pekar den särställning som studiehjälpen på Vivallaskolan hade i form av popularitet och förmåga att påverka på att skolkontexten samt den omgivande kontexten kan ha betydelse. *Det är rimligt att anta att en studiehjälp på skolor där fler föräldrar har en högre utbildningsbakgrund och är mer resursstarka inte ger samma resultat som den studiehjälp som finns på skolor i mer socialt utsatta områden.*

Utifrån resultatdelen går det att konstatera att elevers deltagande i studiehjälpen varierar stort mellan samarbetsskolorna. Via webbenkät och intervjuer framträder bilden av att de elever som deltar regelbundet uppfattar att de får hjälp att höja betyg samt ökad studiemotivation. Dock finns det en viss utmaning i att deltagarantalet är lågt och att de elever som i synnerhet är i behov av ett extra stöd inte deltar. *En nyckelfråga för Linje 14 blir därför hur verksamheten skall få fler elever att delta samt i vilken utsträckning verksamheten även ska arbeta för att söka upp elever och uppmuntra dem till deltagande.*

En orsak till ett så varierat deltagande bland elever kan vara hur väl verksamheten har förankrats på skolan. Den bild som finns bland elever och skolpersonal studiehjälpen och de elever som deltar på respektive samarbetsskola påverkar i vilken grad elever deltar. Detta väcker frågan *om och i så fall hur Linje 14 kan påverka studiehjälpens "image" för att tydligare förankra och höja verksamhetens status på de skolor som de samarbetar eftersom det med stor sannolikhet skulle leda till att fler elever deltar.*

Kapitlet visar vidare att studiehjälpstid med största sannolikhet är extra värdefull för nyanlända elever och andra studiemotiverade elever som är i behov av extra stöd. Studiehjälpen ger ett extra tillfälle för dessa elevgrupper att träna mer, komma ikapp samt en tid för extra individuellt stöd. På studiehjälpen

ges således eleverna ett stöd med skolarbetet som det kanske inte alltid finns utrymme för under ordinarie skoldag, *vilket väcker frågan om Linje 14 i ännu högre grad bör arbeta för att vara utformad för att ge vissa elevgrupper ett särskilt stöd.*

Studiehjälpens inramning och friare form, att eleverna själva kan välja vad de arbetar med och om samt när de vill närvara kan även ha en betydelse i en vidare bemärkelse då tiden på studiehjälp kan bidra till ett ökat elevinflytande. Ett frivilligt deltagande samt att eleverna i stort styr över vilket innehåll de vill fylla tiden med är faktorer som kan bidra till ökad trivsel samt även till en känsla av ökad egenmakt. Faktorer som indirekt och på sikt kan öka motivationen att söka sig till högre studier. En fråga som kan vara av värde att ställa sig är *på vilka vis Linje 14 i högre grad kan arbeta för att öka elevens inflytande och makt över verksamheten.*

Utöver skolresultat och studiemotivation får relationer och möjligheten att identifiera sig med studentambassadörer en betydelse för att främja ett framtida deltagande i högre studier. Att som elev få en förebild i en ung vuxen kan främja breddad rekrytering, ett flertal av de som tidigare var elever vid samarbetskolorna beskriver vikten av att de träffade Linje 14 personal och studentambassadörer för att de skulle uppfatta att universitetsstudier även kunde vara för dem. Det är dock viktigt att poängtera att för att verksamheten skall få en önskad effekt av att få fler elever att känna motivation för studier behöver studentambassadörerna representera en rad olika bakgrunder och erfarenheter. Det krävs också tid för att bygga relationer och en viss kontinuitet med samma studentambassadörer som återkommer. En viktig fråga blir således *att inventera vilket behov av identifikation som finns på de skolor som Linje 14 samarbetar med för att kunna anställa studentambassadörer som matchar profilen för samarbetskolan.*

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att studiehjälpens kan öka studiemotivationen och intresset för högre studier när den genomförs med de rätta förutsättningarna. Vi har visat hur olika aspekter av verksamhetens utformning samt dess förankring på skolan kan bidra till ökad trivsel och deltagande samt till att verksamheten får en mer positiv ”stämpel”. Vi har också lyft fram att meningsfulla möten och identifikation är några av de mest avgörande sociala processerna för att verksamheten ska uppnå högt deltagande och uppfattas som betydelsefull av eleverna. Genom att sammanföra resultatkapitlens olika analyser i rapportens sista kapitel ämnar vi ge ett mer övergripande svar på frågan om Linje 14s möjligheter till att främja breddad rekrytering bland högstadiel elever samt diskutera några av de nyckelfrågor Linje 14 kan behöva reflektera kring framöver. Men innan dess undersöker vi i kapitlet som följer vilka vägar som universitetsstudenter med studieovan familjebakgrund tar till universitetet och vilka erfarenheter de har av högre studier, då detta kan ge värdefulla insikter för arbetet med breddad rekrytering och breddat deltagande.

6 Från studieovana hem till högre studier

6.1 Inledning

För att belysa breddad rekrytering från ytterligare en synvinkel undersöker detta kapitel de vägar som ungdomar från studieovana hem följer till högre studier. Kapitlet diskuterar även villkoren för breddat deltagande genom att analysera de erfarenheter studenter har av att studera vid Örebro universitet. Kapitlet syftar till att belysa hur familjebakgrunden och livserfarenheter kan påverka såväl vägen till universitetsstudier som erfarenheter av dessa. Vidare syftar kapitlet till att belysa vikten av breddad rekrytering och att arbeta med breddat deltagande. Analyserna visar i huvudsak att:

- Studenterna skiljer sig avsevärt i hur långa vägar de tar till universitetet. De som följer ”raka” vägar påbörjar högre studier strax efter gymnasiet, och har ofta burit på tanken om högre studier en längre tid. För de som istället följer ”krokiga” vägar väcks i regel tanken om högre studier betydligt senare i livet. Denna grupp av studenter behöver i regel läsa upp betyg, göra högskoleprov, och de brottas i högre grad med föreställningar om att högre utbildning inte är något för dem.
- Det tycks finnas några avgörande faktorer för att en tanke om att högre studier skall väckas tidigt. Till att börja med är en uppväxtmiljö samt en skolkontext som kännetecknas av en positiv inställning till utbildning viktig. Vidare tycks det vara av betydelse att tidigt ha akademiskt lätt med skolarbetet samt ha studieorienterade vänner. Brist på sådana erfarenheter kan betyda att högre studier påbörjas senare. Då är ofta vänner under uppväxten eller partners i vuxen ålder av betydelse. Studenter som följer dessa längre vägar till studier brukar också ofta bära på starkare föreställningar om att universitetsstudier inte är för ”sådana som dem”.
- Studenters sociala och akademiska anpassning varierar stort. De studenter vi benämner som ”*Lättanpassade*” följer en rak väg till högre studier och har lätt att anpassa sig socialt och akademiskt. De bär tidigt på en stark lärandeidentitet och har mött de medelklassnormer som kan vara användbara för att anpassa sig socialt till universitetsmiljön. Om de upplever svårigheter handlar dessa främst om brister i studieteknik eller struktur för studier. Studenter som har följt en längre väg till universitetsstudier faller inom två olika anpassningskategorier. De studenter vi benämner som ”*Kluvna*” kan ha vissa initiala svårigheter med att anpassa sig akademiskt och socialt men anpassningen underlättas efter en viss tid av socialt kapital som de har ackumulerat på vägen till universitetet. Anpassningen leder dock ofta till inre konflikt, samt

känslor av skuld och skam. Slutligen finns en grupp av studenter som vi benämner de ”*Utomstående*”. Denna grupp möter de största utmaningarna i sin akademiska och sociala anpassning. De har begränsade resurser från sin uppväxtmiljö som kan underlätta anpassningen. Inte sällan bär de dessutom ofta på svåra erfarenheter från uppväxt, skolgång eller livet i övrigt.

- Variationen inom denna studentgrupp betyder att de studenterna ofta bär på olika mängder resurser för att bemöta dessa utmaningar, och att det därför är svårt att generalisera deras erfarenheter. Men övergripande beskrivs studieteknik, akademiskt skrivande och allmän kunskap om universitetsstudier som utmanande i synnerhet i början av studierna.
- Möten under uppväxten med universitetsstudenter kan vara värdefulla för att motverka föreställningar om högre studier och för vem de är till för. Detta kan bidra till att förkorta vägen (eller lägga en grund till en väg) till universitetsstudier.

Efter en redogörelse för data, metod och teoretiska utgångspunkter kommer vi att beskriva de faktorer som ligger till grund för de olika vägarna som studenter med studieovan bakgrund tar till universitetsstudier. Därefter kommer vi att diskutera vilken betydelse dessa vägar har för hur studenterna upplever och erfar universitetets akademiska och sociokulturella miljö. I kapitlets slutsatser kommer vi att diskutera de lärdomar som kan dras av studien för universitetets fortsatta arbete med breddad rekrytering och breddat deltagande.

6.2 Data, metod och teoretiska utgångspunkter

För att kunna analysera betydelsen av att ha en studieovan familjebakgrund för deltagande i högre studier rekryterade vi initialt 26 studenter utifrån urvalskriteriet att studentens föräldrar inte skulle ha studerat vid universitet eller högskola under deras uppväxt.³⁰ Studenterna rekryterades via annonser och snöbollssampling inom de program på Örebro universitet som har lägst andel studenter med studieovan familjebakgrund (läkar- psykolog-, jurist- och civilingenjörsprogrammen), samt de program där studenter med dessa bakgrunder är mest representerade (lärar-, socionom-, sjuksköterske- och arbetsterapeutprogrammen). Detta intervjumaterial kompletterades med 8 intervjuer med tidigare elever eller tidigare studentambassadörer vars föräldrar också saknade högre utbildning. Eftersom intervjuerna också innehöll en livsberättelse och frågor om erfarenheter på universitetet kunde de fungera som ett värdefullt komplement. Dessa respondenter rekryterades via Linje 14 och breddade

³⁰ Det innebär att en del av de rekryterade studenterna kan ha äldre syskon som studerar eller har studerat vid universitet, även om detta är högst ovanligt i materialet. Två av studenterna hade förälder påbörjade universitetsstudier när studenten var i vuxen ålder, och en av studenterna hade en mamma som påbörjade studier när han själv var i senare delen av tonåren.

universitetsprogrammen till att även omfatta media och kommunikations- och biomedicinsk analytikerprogrammen, samt statistik-, rättsvetar- och statsvetarprogrammen. Ett par av respondenterna redan är yrkesverksamma (sammanlagt fyra stycken). Att respondenter rekryterades via Linje 14 kan ha haft en betydelse för att studenterna i högre grad har reflekterat över den sociala bakgrundens betydelse för studier än andra respondenter.

Av de totalt 34 intervjuade studenterna är 55 procent kvinnor och 44 procent har utländsk bakgrund (vilket också kan bero på studenterna som rekryterades från Linje 14).³¹ Tio har mödrar som högst har uppnått en högstadiutbildning. Vanliga yrken bland mödrarna är barnskötare, undersköterska eller administratör. Fyra av mödrarna är hemmafruar och sex stycken är långtidsarbetslösa. Bland fäderna var det 17 stycken som endast uppnått en högstadiutbildning. Vanliga yrken bland fäder är småföretagare, busschaufförer och fabriksarbetare.

Intervjuerna har genomförts i semi-strukturerad form, där studenten har fått berätta om sitt liv från de tidiga åren fram till dess att denne nu är student eller yrkesverksam. Under intervjun har vi bland annat frågat om uppväxtvillkor, familjens syn på studier, tidig skolgång och deras väg till universitetsstudier samt vilken betydelse de tillskriver att de är den första i sin familj som valt att studera vid universitet. Vi har även frågat om deras anpassning på universitetet, både från ett socialt och ett akademiskt perspektiv. Varje intervju varade mellan 60 och 180 minuter beroende på hur mycket respondenten mindes, ville delge samt hur väl vi hanterade intervjusituationen (Atkinson, 1998). Intervjuer har spelats in, transkriberats och kodats i det kvalitativa dataanalysprogrammet NVivo. Respondenter har avidentifierats samt tilldelats fingerade namn. Ett par av citaten återgivna i denna text har förkortats och i några enstaka fall har något ord ändrats (utan att ändra betydelse av utsagan) för att på så vis öka läsbarheten i citatet (Atkinson, 1998).

Den metodansats vi har använt oss av i analyserna av studenternas livsberättelser är hämtad från biografisk forskning. Det är en metod som innefattar studier av livsberättelser som behandlar socialt liv över tid för att utifrån aktörernas eget perspektiv studera vad som är av betydelse för att de studerar vid universitetet. Analyser av livsberättelser kännetecknas av att leta efter *intrigen* (*the plot*), berättelsens logik och meningsbärande delar (Denzin, 1989). Till att börja med har vi därför analyserat varje berättelse i sin helhet för att ta fasta på "intrigen" det vill säga de delar av livsberättelsen som bär upp historien och som gör det möjligt att summera och sammanbinda de berättade erfarenheterna till en meningsbärande enhet. Denzin benämner sedan de händelser som präglar en respondents liv och därmed möjligen lett till ändrad livsriktning som "vändpunkter" (*epiphanies*). Vändpunkterna kan vara händelser som respondenten menar delar in livet i ett "före" och ett "efter" men de kan även vara

³¹ Endast tre av studenterna var själva födda utomlands, varav en kom till Sverige som spädbarn och två kom under skolåldern.

händelser som i ett retrospektivt sken anses vara av betydelse för att livet tog en annan riktning. I analyserna av vägen till universitetet har vi tagit fasta på vilka de delar av respektive intervju som kan ses som just viktiga vändpunkter för att respondenterna skulle fortsätta sin väg mot högre studier (se även vidare Bertaux & Delcroix, 2000; Denzin, 1989; Pérez Prieto, 2006).

För att analysera den sociala bakgrundens betydelse för aktörers erfarenheter har vi använt oss av Pierre Bourdieus tre analytiska begrepp *habitus*, *kapital* och *fält*. *Habitus* kan definieras som ett system av dispositioner som formas av individens familjehistoria och uppväxtvillkor samt upprätthålls eller återskapas genom senare livserfarenheter. *Habitus* fungerar som ett sorts socialt betingat kognitivt schema som formar individens sätt att vara och att betrakta sin omvärld vid en tidig ålder (Bourdieu, 2016). De sociala dispositionerna som ryms inom ett *habitus* rustar individen med varierande mängder av olika sorters *kapital*. Kapital finns i tre huvudsakliga former, *ekonomiskt*, *socialt* och *kulturellt*. Det kulturella kapitalet kanske är av störst intresse i våra analyser eftersom det inte enbart innefattar intellektuella färdigheter, kunskap och utbildning utan även hur en person talar, klär sig och vilken smak den har, vilka kan utgöra anpassningsutmaningar i nya miljöer (Bourdieu, 1986).³² Ett *habitus* och dess kapitalformer interagerar enligt Bourdieu med olika *fält* i det sociala rummet. *Fält* är sociala arenor med särskilda sociala regler som värdesätter specifika kapitalformer som aktörer på olika sätt konkurrerar om. Vilka positioner en aktör kan inta inom ett specifikt *fält* beror således på aktörens *habitus* och vilka kapitalformer som aktören bär på och hur väl dessa stämmer överens med det *fält* som aktören möter, det vill säga vilka kapitalformer som värderas inom det specifika *fältet* (Bourdieu, 1984). Även om *habitus* kan anpassa sig till nya *fält* är det till delar begränsat av de tidigare dispositioner som har format *habitus*. Studier av social mobilitet har till exempel visat att *habitus* kan anpassa sig väl så länge aktören inte rör sig över alltför långa avstånd inom det sociala rummet (Friedman, 2016). Detta innebär att om avståndet mellan en aktörs *habitus* och det *fält* denna möter blir för alltför stort kan ett ”kluvet *habitus*” uppstå alternativt kan aktören helt och hållet uppleva att denne inte hör hemma inom *fältet*.

Bourdies begrepp är användbara för att analysera hur socialisering och tidiga livs- och skolerfarenheter formar ett förhållningssätt till utbildning. De möjliggör även en analys av den påverkan som olika kapitaltillgångar har på de vägar individer följer till högre studier och hur de anpassar sig till denna nya sociala kontext. I analyserna refererar vi till denna anpassning som ”sociokulturell” anpassning. Analysen har synliggjort två olika vägar till universitetet: ”raka” och ”krokiga”. Den har även identifierat tre olika anpassningsutfall som vi betecknar som ”lättanpassad”, ”kluven” och ”utomstående”. Dessa typologier beskrivs i större detalj i resultatavsnitten som följer. Respondenternas bakgrund och kategorisering inom dessa typologier sammanfattas i tabell 6.1.

³² I den mån det sociala kapitalet är av betydelse i analysen är det för att det också kan vara en källa till kulturellt kapital.

Tabell 6.1 Översikt av respondenters bakgrund, väg till universitetsstudier och anpassningstypologi

Pseudonym	Typologi	Väg till HU	Ålder vid studiestart	Kön	Utbildning	Mors utb.	Fars utb.	Bakgrund
Muamer	Lättanpassad	Rak	20	M	Arbets terapeut	Hö	Hö	Utländsk
Massoud	Lättanpassad	Rak	19	M	Biokemi	Ingen	Ingen	Utländsk
Niklas	Lättanpassad	Rak	19	M	Civilingenjör	Gy	Hö	Svensk
Adam	Lättanpassad	Rak	19	M	Civilingenjör	Gy	Hö	Utländsk
Aram	Lättanpassad	Rak	19	M	Jurist	Gy	Hö	Utländsk
Christoffer	Lättanpassad	Krokig	24	M	Läkare	Gy	Gy	Svensk
Robin	Lättanpassad	Rak	19	M	Läkare	Gy	Gy	Svensk
Victor	Lättanpassad	Rak	19	M	Läkare	Gy	Gy	Svensk
Sarah	Lättanpassad	Rak	19	K	Lärare	Hö	Gy	Utländsk
Sirwe	Lättanpassad	Rak	19	K	Lärare	Hö	Gy	Utländsk
Sheila	Lättanpassad	Rak	20	K	Media & komm.	Gy	Gy	Utländsk
Susanna	Lättanpassad	Rak	20	K	Psykolog	Gy	Gy	Svensk
Elin	Lättanpassad	Rak	21	K	Psykolog	Gy	Gy	Svensk
Jesper	Lättanpassad	Rak	20	M	Psykolog	Gy	Hö	Svensk
Lisa	Lättanpassad	Rak	19	K	Psykologi	Gy	Gy	Svensk
Dilhan	Lättanpassad	Rak	19	K	Rättsvetenskap	Gy	Hö	Utländsk
Magda	Lättanpassad	Rak	19	K	Rättsvetenskap	Gy	Okänd	Utländsk
Klara	Lättanpassad	Rak	21	K	Statistik	Gy	Hö	Svensk
Nadya	Lättanpassad	Rak	19	K	Statsvetenskap	Hö	Hö	Utländsk
Carina	Kluven	Krokig	33	K	Arbets terapeut	Gy	Hö	Svensk
Mikael	Kluven	Krokig	29	M	Lärare	Gy	Hö	Svensk
Aicha	Kluven	Krokig	23	K	Lärare	Gy	Gy	Utländsk
Rikard	Kluven	Krokig	25	M	Lärare	Gy	Gy	Svensk
Mikael	Kluven	Krokig	29	M	Lärare	Gy	Hö	Svensk
Lena	Kluven	Krokig	22	K	Media & komm.	Hö	Hö	Svensk
Charlotte	Kluven	Rak	19	K	Psykolog	Gy	Hö	Svensk
Marcus	Kluven	Krokig	24	M	Psykolog	Gy	Hö	Svensk
Malin	Kluven	Krokig	24	K	Socionom	Gy	Gy	Svensk
Johanna	Kluven	Krokig	19	K	Socionom	Hö	Gy	Svensk
Ibrahim	Kluven	Rak	19	M	Statsvetenskap	Ingen	Hö	Utländsk
Josef	Kluven	Krokig	24	M	Statsvetenskap	Ingen	Ingen	Utländsk
Matilda	Utomstående	Krokig	34	K	Arbets terapeut	Gy	Gy	Svensk
Anne	Utomstående	Krokig	31	K	Arbets terapeut	Hö	Hö	Svensk
Kadira	Utomstående	Krokig	22	K	Enstaka kurser	Gy	Gy	Utländsk
Jens	Utomstående	Krokig	25	M	Sjuksköterska	Hö	Hö	Svensk

6.3 Vägen till högre studier

En första tydlig skillnad bland de intervjuade studenterna från studieovana bakgrunder (hädanefter SOB-studenter) är vilka vägar de följer till universitetsstudier. Ett antal av de intervjuade studenterna har följt en rak väg till universitetet och påbörjat sina studier strax efter avslutade gymnasiala studier. Andra har tagit längre och betydligt krokigare vägar för att nå högre studier. För denna grupp studenter är vägen till universitetet nära sammankopplad med en person eller en händelse som lett till att en tanke om högre studier väckts. I de två avsnitt som följer utforskar vi några av de underliggande faktorerna som kan påverka vilka vägar en person med studieovan bakgrund tar för att nå högre utbildning.

6.3.1 Raka vägar

För 20 av de 34 intervjuade SOB-studenterna har vägen till universitetet varit rak och för ett antal även något av en självklarhet från en tidig ålder, detta trots att ingen i deras närmaste familj har läst vid universitet. De flesta av dessa studenter har påbörjat sina studier direkt efter gymnasiala studier alternativt endast haft ett eller ett fåtal års studieuppehåll. När vi frågar vad de tror är av betydelse för att de är först i sin familj att studera vid universitet beskriver ett flertal av studenterna att deras föräldrar

alltid har uppmuntrat dem till att ta skolan på allvar. Hemmets inställning har alltid varit att tala väl om utbildning, och föräldrarna har ibland även uppmuntrat till högre studier. Även bland de föräldrar som inte har haft några uttalade högre utbildningsambitioner för sitt barn har betoningen på att sköta skolan funnits (jmf. Siraj & Mayo, 2015).

När denna grupp studenter sedan börjar skolan har ytterligare en faktor av betydelse identifierats. De har samtliga tidigt upptäckt att de hade det akademiskt lätt, vilket i sin tur lett till att de från en tidig ålder anpassat sig väl och trivts i skolmiljön. De återger även beskrivningar av att både ha blivit sedda och uppmuntrade av skolpersonal och ofta även av vänner. I de flesta fall har de även sökt sig till vänner som har varit studiemotiverade. Vanligtvis har detta lett de till att se universitetsstudier som ett lockande alternativ relativt tidigt. Vi kommer nu att närmare belysa vilken betydelse familj, skola och vänner kan ha för att vägen till högre studier skall vara rak.

Hemmets attityder till studier tycks ha en grundläggande betydelse för ett fortsatt intresse för studier, vilket även bekräftas av tidigare forskning (se exempelvis McCarron & Inkelas, 2006). Bland våra respondenter finns ett flertal exempel på hem som tidigt uppmuntrat till att sköta skolan och göra sitt bästa, vilket leder till att barnen blir disponerade till att se utbildning som det bästa alternativet. Ett exempel är Victor som går på läkarprogrammet. Pappan hade haft en barndomsdröm att bli läkare. Victors föräldrar var noga med att han skulle sköta skolan och uppmuntrade honom även till högre studier. Victor beskriver mammans inställning till skolan på följande vis:

Mamma var väldigt, så... stöttande och pushande och peppande vad gällde plugget. Både, alltså, såhär, genom alla stadier, och även då när det började bli dags att tänka på högre utbildning. Men redan liksom, mellanstadiet, högstadiet, gymnasiet så var det mycket så pushande eller stöttande.

Hemmiljöns dispositionering mot utbildning är en viktig faktor för att denna grupp studenter sedan möter skolan med stort allvar något som leder till att de från start får en mer fördelaktig positionering inom utbildningssystemet (Bourdieu, 1984). Vidare har de lätt för att lära sig vilket även leder till att de bemötts av skolpersonal som ett lärande subjekt. Jesper läser idag på psykologprogrammet. Han berättar hur föräldrarna var positivt inställda till skolan och han nämner att skälet till att just han är den första i sin familj att läsa vid universitet kan bero på att han tidigt upptäckte att han hade lätt för skolan:

Vad tror du det beror på då? Varför är du den första?

[...] det är ju såklart en kombination av massa olika saker, men [...] jag har haft det ganska lätt för mig, det skulle jag vilja säga, med studierna. Jag har inte behövt anstränga mig supermycket.

Samtliga studenter som följer en rak väg till universitetsstudier har tidigt uppfattat sig själva som skolmotiverade, de har alltid sett skolan som viktig. I kombination med en stödjande och uppmuntrande familj har deras habitus disponerats gentemot studier, och ibland även högre studier, från en tidig ålder.

Genom ett habitus disponerat till att ta skolan på allvar berättar några studenter att de under uppväxten känt sig annorlunda i skolmiljöer där de andra eleverna inte varit lika studiemotiverade. Känslan av att inte passa in i sin ursprungsmiljö och att vara annorlunda från skolkamraterna kan även det haft en betydelse för att senare aspirera till högre studier (jmf. Ambjörnsson, 2010; Trondman, 1994). Elin, som läser på psykologprogrammet, beskriver hur hon under barndomen ofta kände sig annorlunda. Hon lärde sig läsa tidigt och berättar hur hon ofta fick vara ”hjälpplärare” under skoltiden för att hon var så duktig i skolan. Många av de kamrater hon växte upp med var inte lika intresserade av att läsa eller av skolarbete som hon. Nu när de är unga vuxna har även flertalet av de kamrater hon gick tillsammans med i grundskolan bildat familj. Något Elin upplevt inte är för henne. Elin berättar:

[Jag har] alltid haft lätt att läsa, jag tror jag var fyra typ, när jag lärde mig... min syster också. Vi har bara tyckt det varit roligt [...] vi hade ganska störig klass... eller många med specialbehov som inte fick hjälp. Så att jag blev nog lite sådär, klassens hjälpreda. Fick ta mycket lärarrollen... ”nu går jag, men Elin, du kan väl gå runt och se så alla klarar sig” [låtsats låta som läraren] lite så [...] Det är många som fick barn när de var sådär 18 till 20 [berättar om vad de före detta klasskamraterna gör idag]. Mycket unga föräldrar. Många som är kvar, så. Och det var väl inte riktigt min väg kanske.

Bland respondenterna i den grupp som har en rak väg till universitetet återkommer tankar om att ”ta en chans” deras föräldrar aldrig fick, vågade eller kunde ta. Tanken på att ta chansen återfinns hos så väl SOB-studenter med svensk som utländsk bakgrund. Utbildningssociologen Diane Reay (2017) beskriver hur studenter vars föräldrar har migrerat antingen bär på berättelser om utbildningsframgång i hemlandet, som devalverats av migration eller på tankar om att inom ett nytt utbildningssystem kan barnen finna vägar till högre utbildning. Detta är något som bekräftas av våra respondenter med utländsk bakgrund. Ett exempel är Aram som idag är student på juristprogrammet som berättar om hur han och hans syskon ska ta till vara på en chans hans föräldrar inte hade. Aram berättar att hans föräldrar innan de migrerade till Sverige alltid velat studera men att de båda behövde börja arbeta från en tidig ålder för att försörja sin familj. Aram berättar:

Alltså för oss har det alltid varit nästan som ett krav. Ehm...[tänker] för jag har en äldre bror och en lillasyster, och eftersom de [menar föräldrarna] aldrig har pluggat högre så vill de att vi skall göra det och det är ju inte så ologiskt om man tänker så. De växte upp med kanske inte de bästa förutsättningarna och det gjorde inte så många i vår släkt, de är från en jättejätteliten stad, typ två timmar från huvudstaden i [föräldrarnas hemland]. Det är en by med typ tusen invånare och där har man absolut inte förutsättningar för att plugga högre. Så det kanske har att göra med att de aldrig har fått nå dit, att de aldrig har fått uppfyllt sina drömmar. Min mamma har alltid pratat om att hon har velat plugga vidare till lärare men hon var tvungen att gifta sig ganska tidigt, hon gifte sig när hon var 18 kanske. Så hon har inte haft de förutsättningarna, och för pappa har det varit att jobba enda sen han var 15-16 år.

Avbrutna drömmar eller andra livsvillkor återkommer även i berättelser bland SOB-studenter med svensk bakgrund. Underliggande drömmar om ett annat liv för sina barn kan bli till en drivkraft för att barnen ska fortsätta att läsa vidare. Robin läser på läkarprogrammet, han växte upp på en gård utanför ett mindre samhälle där fadern driver ett litet familjeföretag som farfadern en gång startade. Robin

berättar hur ”att bli läkare” även hade varit en dröm för såväl farfadern som fadern men att ingen av dem hade möjlighet till att studera när de var unga. Möjligen menar Robin att detta kan vara en orsak till att han idag går på läkarprogrammet:

Någonstans tror jag ändå att jag tänkte att man kanske skulle plugga till läkare, eller jag ville i alla fall ha den möjligheten öppen. [...]

Och var tror du att det kommer ifrån?

Min farfar ville ju bli läkare men hade ju inte [möjlighet]. Han kunde aldrig plugga vidare även fast han ville för att han ville jobba och för att försörja familjen med pengar och mat och så. Jag tror att pappa kanske ville plugga vidare till någonting fast behövde ta över familjeföretaget.

Slutligen återvänder ett flertal av SOB-studenterna med en rak väg till universitetet till betydelsen av att ha studiemotiverade vänner. Det är beskrivningar av att vänner och ibland även deras familjer fick dem att reflektera kring att högre studier är något viktigt. Niklas som idag läser till civilingenjör började lågstadiet i en mindre skola där han uppfattade att de flesta av klasskamraterna hade föräldrar som läst vid universitet. På frågan om vad han tror har varit mest betydelsefullt för att han är den först i sin familj nämner han en vän han mötte när han började skolan:

Jag kan säga det, det första jag minns i alla fall, det var att jag gick in där i det området som man hängde i förskoleklassen. Och där satt det massa tjejer runt ett bord, och så satt det en liten kille som läste Bamse-tidningar, så då gick jag fram och pratade med honom och vi är fortfarande kompisar. [...] Jag vet att min kompis [den lilla killen med Bamse-tidningen] sa hela tiden under uppväxten att ”jag ska bli jurist eller advokat” eller nått, det var det han ville bli sen han var liten.. Och jag bara ”jaha, okej, då kanske man ska bli nånting. Inte advokat, men nånting”.

I en brittisk studie av Bathmaker med flera (2016) betonas betydelsen av tidigare skolgång och vänskap för viljan att studera vidare. Studien visar på betydelsen av föreställningar och förväntningar genom att visa på att fler elever söker sig till högre utbildning om de går på en skola där det stora flertalet av elever aspirerar mot högre utbildning och lärarna betonar vikten av högre utbildning.

Bourdieu beskriver akademiskt kapital som en produkt av såväl skolans som familjens förmåga att överföra kulturellt kapital, och menar att skolans förmåga att överföra kapital är beroende av hur mycket kapital som redan överförts från familjen (Bourdieu, 1984, s. 23). I strikt bourdieusiansk mening saknar våra respondents familjer de kulturella kapitalformer som kan leda till ett högre akademiskt kapital men genom att de intar en positiv inställning till studier har föräldrarna kunnat överföra en god grund för att respondenten under sin skolgång ska utveckla ett akademiskt kapital från tidig ålder. Det akademiska kapitalet har sedan förstärkts av positiva skolerfarenheter. Att som individ tidigt uppfatta sig själv som ett lärande subjekt samt att vara omgiven av vänner som är studieambitiösa är således sammantaget med familjens inställning till utbildning några av de faktorer som gynnar en mer rak väg mot högre studier.

I nästa avsnitt kommer vi att belysa den grupp av intervjuade SOB-studenter som beskriver att de haft en längre och mer krokig väg till universitetet för att på så vis identifiera de faktorer som kan försvåra vägen till högre studier.

6.3.2 Krokiga vägar

En tredjedel av SOB-studenterna beskriver en mer krokig väg till universitetsstudier. I denna grupp av studenter återfinns berättelser om att föräldrar antingen var ointresserade av hur det gick i skolan eller att de gav uttryck för att det var långt viktigare att snabbt komma ut på arbetsmarknaden än att plugga vidare. De kapitalformer som dessa studenter har fått med sig från hemmiljön har således inte premierat deras habitus till att bejaka skola och utbildning. Det ointresse som hemmet gett uttryck för har för många studenterna inom denna grupp även lett till att skolan har uppfattats som tråkig. Skolgången har även för några av respondenterna varit kantad av motgångar. För de flesta av studenterna i denna grupp finns det en tydlig vändpunkt i deras livsberättelse, det handlar om ett personligt möte eller en mer livsavgörande händelse som väckte tanken att högre studier var en möjlighet för dem. Genom ett möte med vänner, partner, en annan signifikant person eller en händelse har de omvärderat synen på sig själv och möjligheten till att studera vidare. Vi ämnar nu att närmare belysa de faktorer vi identifierat för att vägen till universitet blir krokig istället för rak samt vilken betydelse vändpunkter kan ha för att öppna ögonen för universitetsstudier.

De flesta av studenterna i denna grupp beskriver en hemmiljö som är ointresserad av studier och föräldrar som inte var så noga med deras skolarbete. Malin är dock något av ett undantag. Malins föräldrar var inte uppmuntrade till högre studier men i synnerhet hennes pappa var noga med att hon skulle sköta skolan. Idag studerar Malin på socionomprogrammet, men vägen till universitet tog ett par år och var långt ifrån självklar. Efter gymnasiet arbetade Malin som städerska innan hon till slut läste upp sina betyg och sökte till universitet till följd av att hon börjat intressera sig för att arbeta med missbruksvård. Till skillnad från de andra studenterna i denna kategori tror hon ändå att pappans betoning på att skolan är viktig och kanske i synnerhet det faktum att de hade en bokklubb tillsammans kan ha haft betydelse för hennes val att studera vidare:

Dina föräldrar, pratade de om utbildning och högre utbildning?

Inte så mycket om högre utbildning, men speciellt min pappa har alltid varit väldigt noga med att det är viktigt med utbildning, och det är viktigt att vara i skolan, ta del av allting. Det är viktigt att få bra betyg så du kan göra det du vill senare i livet. Men jag tror inte att de har förväntat sig att jag skulle läsa vidare på universitet.

Men de tyckte ändå att skolan var viktig?

Ja, det gjorde de.

Läste de mycket hemma?

Pappa har alltid, vi har läst väldigt mycket böcker tillsammans, haft såhär ja men som små studiecirklar eller vad man ska säga. Att vi läser samma böcker och sen så diskuterar vi dem. Vi är båda väldigt intresserad av just att läsa.

För ett flertal av de andra studenterna i denna grupp har diskussionerna kring utbildning i hemmet haft en betoning på att snabbt ”gå klart” skolan för att ”komma ut i arbetslivet”. Ett exempel ges av Carina som berättar hur hon nog hade velat studera på ett studieförberedande program när det var dags att göra ett gymnasieval. Föräldrarna hade dock en annan syn på vad Carina borde läsa på gymnasiet:

Hade de starka åsikter om vad de ville att du skulle göra, eller hur de ville att du skulle utbilda dig?

De ville ju att jag skulle utbilda mig till nåt där det finns jobb. Där det är säkert att man får jobb, och där man får jobb snabbt. Jag pratade väl lite grann sådär om sam [samhällsprogrammet]. Om man skulle gå det men man får ju inte jobb direkt efteråt, utan det är förberedande för att plugga vidare... [...] De [mamma och pappa] tyckte att man... det är ju det att pappa, han har gått klart grundskolan, och mamma har tvåårigt gymnasium. Hon gick då Handels [Handels och kontorslinjen]. Så att... [tänker] de tyckte att det är ett bra yrke[...] Så jag trycker undan mina egna tankar och känslor istället, det är ju inte riktigt deras fel heller. Det är ju hur de är uppfostrade också, man ska bara ha ett jobb. Man måste inte tycka om sitt jobb, man ska bara ha ett så man har en inkomst.

För Carinas föräldrar var det viktigt att man har ett jobb som gör att man kan försörja sig. Vägen till universitetsstudier blev lång för Carina, kanske till följd av det bristande stödet hemifrån. Hon hann pröva en rad olika yrken och det var först efter uppmuntran av partner och svärmor som hon till slut strax efter trettio började studera på arbetsterapeutprogrammet. Hon berättar att hon länge bar på en bild av att ”man ska vara nästan Einstein för att studera på universitet”.

Även tidigare skolgång har för denna grupp av respondenter ofta varit kantat av besvikelser och motgångar. Inte sällan har besvikelsen lett till en syn på sig själv som någon som inte är ett lärandesubjekt. För vissa av respondenterna har det handlat om sociala motgångar, för andra motgångar av mer akademisk karaktär. För några få motgångar av båda sorter. Anne, som idag läser på arbetsterapeutprogrammet har haft en lång och mycket krokig väg till högre utbildning. Båda hennes föräldrar har gått ut grundskolan och hon beskriver sin familj som ”working class”. Längre tänkte hon att ”mina föräldrar har aldrig pluggat, så det är väl inget för mig, jag kommer inte klara av det”. Från en tidig ålder trivdes hon inte heller i skolan. Framförallt berodde den dåliga trivseln på att hon kände att hon inte ”tillhörde” socialt, att hon var konstig och alltför känslig – vilket senare även ledde till dåliga skolresultat. Anne berättar att föräldrarna inte förmådde ge henne det stöd och en den hjälp som behövdes för att hon lättare skulle kunna hantera och även förstå vad som krävdes av henne i skolan. När hon började mellanstadiet blev skolsituationen värre och under högstadiet beskriver hon sig som ”bland de sämsta” i klassen. Under gymnasietiden gick det något bättre även om hon fick fortsätta att kämpa med sina studier. Det var först när Anne närmade sig trettioårsåldern, efter att hon hade provat en rad olika jobb och hamnat i en utmattningsdepression som hon mötte en arbetslivskonsulent och förstod att studier vid universitet kunde vara något för henne. Hon tror i grunden att hennes ointresse för att studera beror på hemmiljön samt hennes erfarenheter av skolgången:

Jag har ju tagit otroligt många sabbatsår i så fall, det har varit den här klassiska, ”mina föräldrar har aldrig pluggat. Det är väl inget för mig, jag kommer inte klara av det” [...] I nian var jag ju bland de sämsta [...]

Att det har funnits nån slags sån här ”jag kan inte klara av det här, det här är inget för mig”. Och sen har jag ju gått min egen väg genom att resa. Att jag har velat resa och jobba, tjäna pengar. Och att det har känts som att jag inte klarar av det. Det är för tufft, jag förstår inte mig på det här, akademiska världen, vi pratar ju ett helt annat språk hemma.

Matilda, idag student på arbetsterapeutprogrammet, berättar även hon om en skolgång som var full av misslyckanden. Innan hon i trettioårsåldern efter det att hon blivit mamma bestämde sig för att ta upp studierna var Matildas uppfattning om sig själv som elev att hon alltid misslyckades. Hon menar att hon mötte motstånd och motgångar även i de fall då hon verkligen ville lyckas. Att alltid av lärare ses som någon som är bråkig ledde till att hon till slut inte ens ville försöka:

Jag var väldigt destruktiv... när jag försökte så fick jag alltid motgångar. Alltså, när jag ville försöka med skolan, när jag verkligen försökte bli duktig elev så fick jag alltid nåt motstånd tillbaka, så det vart bara lättare att skita i det, än att försöka kämpa. Jag kände att ”okej, det blir motgångar. Gör jag nåt bra så blir det motgångar, gör jag nåt dåligt, så då blev det lättare att göra det som var dåligt, för det var ju ändå sånt vant beteende. Det var ju som en tryggare grej.

Även Matilda tror att de dåliga skolerfarenheterna bottnar i att hon inte hade något stöd hemifrån. Mamman var under långa perioder arbetslös och ibland långtidssjukskriven för depressioner och hennes pappa har hon aldrig träffat. Matilda beskriver sin familjebakgrund med begreppet ”white trash” och hon är övertygad om att hennes familjebakgrund hade betydelse för hur lärarna såg på henne och för hur hon själv sedan hanterade sin skolgång.

Även för gruppen studenter med mer krokiga vägar mot högre utbildning har kompisar haft betydelse, men oftast då som en positiv och stabiliserande faktor. Mikael bestämde sig för att studera till lärare sent i livet efter att ha arbetat mer än tio år i det yrke han hade utbildat sig till under gymnasiet. Han hade alltid haft mycket lätt i skolan men beslutade sig för att gå en yrkeslinje utifrån ett intresse. Trots trassliga hemförhållanden bytte han skola i tidig ålder där han träffade en grupp vänner från medelklassbakgrunder, som han beskriver som en ”vändpunkt” då han fick ”en stabil grund i kompisarna” något han saknade inom familjen. Kompisarna har alla fortsatt till högskolestudier och de hjälpte honom att läsa upp betygen när han väl bestämde sig för att söka till en lärarutbildning. Han tror att vännerna kan ha varit avgörande för valet han gjorde, inte minst för att han över tid hade blivit något av ett undantag i sin umgängeskrets:

Jag började väl se också på, kanske mitt umgänge, alla som jag umgås med idag har ju studerat vidare på universitet... och en del är psykologer, [...] civilingenjörer dom har väldigt högstatus yrken så den delen kanske har påverkat mig mer idag än då även fast jag inte reflekterat över det.

Hemmets ointresse eller direkta motstånd till studier framstår således som en av de främsta faktorerna för de krokiga vägarna till högre utbildning. Detta ointresse blir sedan betydelsefullt för hur individen ser på sig själv som lärandesubjekt och på sin skolgång. En övervägande del av dessa respondenter berättar om dåliga skolerfarenheter som har bidragit till den långt mer krokiga vägen till universitetet.

Samtliga av dessa studenter har haft många års studieuppehåll innan de återvänder till studier. Det som blir vändpunkten i deras liv är en händelse eller ett möte med någon som får dem att förstå att universitetsstudier även kan vara för dem. Det kan vara som i Annes fall mötet med en arbetslivskonsult, som i Matildas fall att bli mamma eller som i fallet med Carina och en partner och dennes familj. Ytterligare ett exempel på att en partner, dennes vänner och familj har betydelse ger Marcus som studerar till psykolog. Under hans skoltid fanns det inga förväntningar på att han skulle ha bra betyg eller studera vidare hemifrån och själv hade han länge heller inga ambitioner att söka en universitetsutbildning: Han berättar att han inte heller hade någon egentlig kunskap om vad ett universitet är. Efter gymnasiet arbetade han som vaktmästare men hans flickvän som kom från ett ”väldigt akademiskt hem” pluggade till ekonom vid Uppsala universitet:

Det var först senare när jag var runt 22-23 som jag insåg på grund av min flickvän som sa ”du kanske vill göra nåt mer. Du kanske vill studera till nånting, liksom? Eller... eller göra nåt annat i livet?” Det var hon som först planterade det fröet hos mig [beskriver sedan hur han tillsammans med flickvännen var på fester där alla pluggat, att vännerna kunde vara lite retsamma kring att han inte ”gjorde något med sitt liv”]. Då började jag nästan känna att det är lite skämmigt att inte plugga vidare. Jag hade ju börjat ta del av hennes vänskapskrets och familjekretsarna, där alla hade en utbildning. Och det var lite skämmigt för mig att jag inte hade det.

Flickvännen, hennes familj och de vänner Marcus träffade genom flickvännen blev den vändpunkt som för Marcus del kom att leda till studier.

För studenterna som har följt krokiga vägar till högre utbildning uppfattas således universitetet först som ett realistiskt alternativ efter att en avgörande vändpunkt lett dem till att ifrågasätta de livsval de gjort fram till dess. För denna grupp har avsaknaden av högre utbildningsaspirationer ibland lett till känslor av otillräcklighet. Att brottas med känslor av att inte vara ”legitim” att söka sig till högre utbildning är inte ovanligt för dessa personer, en faktor som även kan påverka hur väl de sedan anpassar sig till universitetets sociokulturella miljö. Vi kommer nu att närmare beskriva hur respondenterna anpassar sig både akademiskt och till universitetets sociokulturella miljö.

6.4 Mötet med högre utbildningen

De flesta studenter oavsett familjebakgrund kan finna mötet med den högre utbildningen förvirrande och stressfullt (Bathmaker, Ingram & Waller, 2013). Tidigare studier visar dock att SOB-studenter kan uppleva den sociokulturella miljön vid universitetet som långt mer utmanande än vad studenter vars föräldrar har studerat gör. Ett flertal studier beskriver hur SOB-studenter på ett antal olika vis uppfattar att de måste omförhandla sin syn på sig själva samt även ibland synen på sin ursprungsmiljö när de påbörjar sina universitetsstudier (se exempelvis, Aries & Seider, 2005; Kaufman, 2003; Lee & Kramer,

2013). Tidigare forskning visar också på att det inte är ovanligt att dessa studenter också upplever en ”kompetenskris” i ett tidigt skede av sina studier (Granfield, 1991; Reay, Crozier & Clayton, 2009).

Även om dessa mönster återfinns bland studenterna vi intervjuade, finns det en större variation i studenternas anpassning till den sociokulturella miljön än vad tidigare forskning pekat på. I avsnittet som följer visar vi hur studenterna anpassar sig sociokulturellt och akademiskt till universitetsmiljön. De studenter som tog raka vägar till universitetet och hade en relativt tidig aspiration till högre studier benämner vi *de lättanpassade*, eftersom de på många sätt redan bär i sitt habitus de sociokulturella och akademiska förutsättningarna för att anpassningen till universitetsmiljön ska ske relativt oproblematiskt. Studenterna som har följt krokigare vägar till universitetet och sett högre studier som ett alternativ senare saknar dock i regel dessa förutsättningar i sitt habitus. Erfarenheterna bland dessa studenter ryms inom två distinkta anpassningskategorier. Den första kategorin anpassar sig ofta väl rent akademiskt, och även om de initialt kan uppleva sig själva som sociokulturellt annorlunda från de flesta universitetsstudenter är detta ingenting som nämnvärt påverkar deras anpassningserfarenheter. Genom att de bär på en känsla av att vara anpassade till två inkompatibla sociala världar benämner vi dessa studenter *de klivna*. Den andra kategorin upplever däremot en tydlig akademisk ”kompetenskris” och bär även på en känsla av att vara annorlunda till följd av sin sociala bakgrund. Detta påverkar deras akademiska framgångar samt deras trivsel på universitetet, och vi benämner dem därför som *de utomstående*. I avsnitten som följer beskriver vi närmare dessa anpassningsutfall och de underliggande faktorerna som påverkar dem. I kapitlets slutsatser kommer vi sedan att diskutera vad universitetet kan behöva reflektera kring i sitt arbete med breddat deltagande för att samtliga studenter ska känna tillhörighet samt få möjlighet till akademiskt stöd.

6.4.1 *De lättanpassade*

Studenter som tillhör gruppen *de lättanpassade* har följt en rak väg till universitetsstudier. De har uppmuntrats till studier i hemmiljön, har haft positiva erfarenheter av sin skolgång och en rad vänner som är studiemotiverade. Ofta påbörjar de studier direkt efter avslutat gymnasium, några få gör ett kortare studieuppehåll för att exempelvis resa. Ett flertal av studenterna i denna grupp har sett högre utbildning som en självklarhet från en tidig ålder och upplever inte att någon person eller händelse har varit avgörande för att de skulle söka sig till högre studier. I mötet med den högre utbildningens sociokulturella miljö kan de ibland reflektera över att de har en annan familjebakgrund än det stora flertalet av de andra studenter, men antingen betraktar de inte dessa skillnader som problematiska, eller så är de redan tillräckligt kapitalstarka för att kunna anpassa sig till universitetets sociokulturella miljö relativt smidigt. I slutändan betyder skillnaderna inte att de känner sig annorlunda eller inte trivs. En

övervägande del av studenterna inom denna grupp är mycket nöjda med sitt val att studera vidare. Jesper, som i tidigare avsnitt berättade om att han hade det lätt under hela sin skoltid, förklarar till exempel:

Men skulle du säga att du känner dig som en fisk i vattnet här, på nåt sätt? Eller?

Ja, definitivt.

Du har aldrig nån känsla av att... att det finns nån sorts dissonans mellan din upplevelse här och kanske din hemmiljö, på nåt sätt?

Nej, egentligen inte. Inget vad jag kan tänka på så. Ibland saknar man väl liksom... ja, men [nämner hemstaden] och vännerna där. Men det är väl naturligt tänker jag. Men som sagt, jag trivs väldigt bra här.

Under sin grundskoletid tävlade Jesper med sina klasskamrater om att få de bästa betygen. När det var dags för gymnasiala studier valde han en skola som han menar ”anses vara lite finare än alla andra gymnasieskolor” i staden. Trots att det var en skola som många i hans högstadielklass ansåg att ”snobbaktiga människor som tror att de är bättre än andra” söker sig till trivdes Jesper mycket väl där. Sedan gymnasietiden har Jespers habitus präglats av den umgängeskrets han fick, där samtliga har fortsatt mot högre studier. Jesper har samtalat med en handfull andra studenter på sin utbildning om varför de är de första i sina familjer att läsa på universitetet, men de har inte kommit fram till något egentligt svar. När vi frågar vad han tror de delar gemensamt lyfter han inga delade sociokulturella erfarenheter, utan bara en större benägenhet till att vara disciplinerad än många studenter än andra studenter på utbildningen:

nåt gemensamt... kanske disciplinen, till att liksom sätta sig ner och verkligen studera och göra det man ska. Annars vet jag inte riktigt, faktiskt.

Betydelsen av den tidiga social miljön för anpassningen belyses vidare av Adam, vars familj bodde i ett socialt utsatt område då han föddes men tidigt flyttade till vad han beskriver som ett ”svenskt medelklassområde” där han sedan växte upp och gick i skolan. Adam beskriver att ett flertal av hans vänner hade föräldrar som studerat vid universitet. Uppväxten med ett starkt stöd för studier hemifrån, en skolgång och vänner som uppmuntrade till högre studier dispositionerade också Adams habitus gentemot högre studier från en tidig ålder. Han beskriver sin erfarenhet av universitetet på följande vis:

Jag är supernöjd, faktiskt. Jag har haft jättekul i matten och jag har upptäckt, det jag misstänkte jag innan att fysik inte min starka sida. Jag är mycket bättre på matte. Jag klarar av fysiken i högskolan, men jag har svårt med det. Jag måste plugga mycket mer än vad jag känner att de andra gör. Annars är jag jättenöjd, faktiskt. Det jag börjar fundera på är hur mycket jag tycker om det här med ekonomistyrning och redovisning, för det har vi ju lite kurser inom. Vi hade företagsekonomi först. Nu börjar vi med lite såhär tyngre kalkylering och så. Jag vet inte hur mycket... för jag vet inte om jag nämnde, jag... jag tycker inte om att läsa. Eller, jag är dålig på att läsa tycker jag. Jag känner att jag har svårt att få upp information, liksom. Så nu måste vi läsa lite tyngre böcker och så. Det enda jag är osäker på om hur mycket jag tycker om det. Men annars är jag supernöjd med utbildningen.

Inom delar av den tidigare forskningen har det framhävts att SOB-studenter kan uppleva en stark dissonans mellan ursprungsmiljön och universitetsmiljön (Aries & Seider, 2005, 2007; Hurst, 2010), men erfarenheterna av de lättanpassade nyanserar på många sätt denna slutsats. Dessa SOB-studenter är

ofta redan vana vid de medelklassnormer som ofta präglar de utbildningar de läser på universitetet, vilket underlättar deras anpassning avsevärt.

Bland de lättanpassade har dock några av studenterna under uppväxten präglats i lägre grad av medelklassnormer. Detta leder till att de är mer benägna att reagera på hur annorlunda den sociala miljön vid universitetet är. Elin märkte till exempel tydligt att hon var en av de få inom sin psykologutbildning som inte hade föräldrar som hade studerat vid universitetet:

Jag var den enda som inte kom från utbildat hem, det var en chock. Massa hemliga koder som jag inte riktigt förstår, men inte så att jag aktivt har tänkt på det.

Mötet med högre utbildningen kan bli socialt stötande för studenter som Elin, men dessa studenter bär på kapitaltillgångar som brukar minimera dessa skillnader ganska snabbt. I ett tidigt skede i livet har nämligen många av de lättanpassade utvecklat en stark tilltro till sin förmåga att lära sig, som ibland beskrivs som en ”lärande identitet” (Trondman, 2016). Elins välutvecklade lärande identitet har betytt att det höga kulturella kapitalet hon kunde se bland andra studenter inte var avskräckande för henne, och hennes tilltro till sin studieförmåga har lett henne till att snabbt känna att hon stod på jämn fot med sina studiekamrater.

Lisa, som också läser psykologprogrammet hade en liknande upplevelse i hennes möte med universitetet, och var lite avskräckt av de andra studenternas sociala bakgrund, samt att många var äldre och hade läst psykologikurser tidigare. I och med en stark lärande identitet lyckades hon dock genom hårt arbete ”komma ikapp” de som hade läst tidigare, se igenom de som ville ge sken att veta mer än de egentligen gjorde, och komma över den sociala klyftan mellan henne och övriga studenter:

Jag tror att det blev lättare att anpassa sig när man hade pluggat ihop ett tag, och börja kunna se igenom vilka som kryddade på. [...] Sen kom jag ikapp, tycker jag, rent kunskapsmässigt. De som hade läst psykologikurser innan, där kommer man ikapp ganska snabbt. Det är ju ett par terminer, sen är man ju på samma nivå igen liksom. Så det föll sig ganska naturligt. Sen det här vilket språk man använder, vad man skojar om i gruppen, det tycker jag man kommer in i ganska snabbt. [...] Så jag tyckte ändå att det gick ganska snabbt att hitta förhållningssätt, och jag slutade jämföra mig ganska snabbt. I resultat så fortsatte väl det, liksom. Man ser hur många som har fått VG och inte. Men vad folk har åstadkommit överlag i livet, [...] hur många bostadsrätter klasskompisar har, [...] alla länder de har sett – det... jag vet inte. Det försvann liksom. Har väl funnits kvar lite grann, men inte det där extrema jag kände i början, det var en helt ny värld.

I den mån vissa av dessa studenter kan uppleva akademiska hinder rör det sig främst om en vag oro över att vara otillräckliga som uppmuntrar dem att studera mer än andra studenter. Denna oro stärks också av att den sociala miljön kan upplevas som väldigt annorlunda. Detta leder ofta dessa upplevda hinder att övervinnas ”naturligt” som Lisa säger.

En aspekt som kan utgöra en viss utmaning för de lättanpassade är paradoxalt nog att de inte behövt utveckla någon studieteknik i egentlig bemärkelse eftersom de har haft det lätt i skolan. Både Elin och

Lisa beskriver ursprungliga svårigheter av att inte riktigt ha med sig rätt studieteknik och struktur för högskolestudier. Lisa berättar:

Första terminen, då hade jag inte riktigt studietekniken. Då gick jag ju in för att börja plugga till tentan två dagar innan. Det gick inte så bra. Så då fick jag ju två omtentor första terminen. Och allt var på engelska, och så läste vi statistik. Och jag var ju livrädd för matte och engelska. Men sen under termin två, då började jag liksom strukturera upp det, hitta studiekompisar och plugga effektivt med. Men första terminen var största hindret tror jag, rent mentalt. Sen har man ju allt eftersom fått ett kvitto på att ”jag har ju klarat så här många poäng och så här många terminer, då är det klart att jag klarar mig nu också, liksom”. Så... för den första terminen hade man ju ingen referensram. Då såg man bara hela det här berget framför sig som man skulle bestiga. När man har kommit upp tre fjällstationer, då kan man ju titta ner och veta att vafan, jag kan ju inte vända nu, liksom.

Sammantaget stämmer de lättanpassades erfarenheter av universitetets sociokulturella miljö väl överens med de erfarenheter som viss forskning har belyst bland engelska arbetarklassstudenter vid ett elituniversitet i England (Reay et al., 2009). De engelska forskarna visar på att det finns en stark koppling mellan tidiga positiva skolerfarenheter och erfarenheter av universitetets sociokulturella miljö. De studenter som tidigt under sin skolgång trivs i skolan utvecklar även en förmåga att röra sig fritt mellan två ofta mycket skilda miljöer, arbetarklasshemmet och den mer medelklassorienterade skolmiljön. Dessa studenter har således långt enklare att både bibehålla lojaliteter med både ursprungsmiljön och skapa kontakter inom den nya akademiska miljön vid universitetet. Reay med flera menar att anpassningen till universitetsmiljön på många sätt kan ses som en sorts förlängning av samma typ av anpassningsbeteende som ett flertal av dem redan har använt sig av för att bli framgångsrika som skolelever. I regel har de varit självständiga, självreglerande, ihärdiga vilket har lett till att de har varit mycket akademiskt framstående under sin skolgång.

Det som verkar vara avgörande för de lättanpassade är att de upplever en smidig övergång till universitetsmiljön, både socialt och akademiskt. De är akademiskt mycket starka och utifrån att de i hög grad tidigare har varit i kontakt med medelklassnormer liknande de som finns vid universitetet upplever de inte den sociokulturella miljön vid universitetet som särskilt främmande. I den mån de är mindre tillvanda vid dessa normer har de möjligheter till att utnyttja en välutvecklad lärandeidentitet för att komma över vad som kan vara en ursprunglig oro och känsla att vara annorlunda. Deras habitus är med andra ord antingen redan disponerat för fältet de kommer till eller tillräckligt närstående för att de skall anpassa sig till det relativt smärtfritt. Detta kan anses något paradoxalt då de lättanpassade är också de SOB-studenter som oftast läser på utbildningar där SOB-studenter är mest underrepresenterade, som läkar-, jurist-, eller civilingenjörsprogrammet, som utgör fält där den sociokulturella klyftan kan förväntas vara som störst.

6.4.2 De kluvna

De kluvna har i regel tagit en längre och krokigare väg till universitetet, ofta med längre studieuppehåll mellan gymnasiet och universitetsstudierna. Tanken på att studera vid universitet väcktes även senare i livet än den gjorde för de föranpassade. Inte sällan väcktes den till följd av en vändpunkt i deras livsberättelse, där en person, en grupp, eller en händelse var särskilt avgörande för deras beslut. De kluvna har länge burit på en tanke om att de inte ”gjorda för universitetsstudier” och när de möter universitetet leder detta inte sällan till akademiska och/eller sociokulturella utmaningar. Trots att de har mycket mer begränsade resurser i familjemiljön och skolgången än de lättanpassade berättar de ofta om vänner eller en partner med högre utbildningsbakgrund som har haft ett inflytande på dem genom åren. De har påverkat deras habitus vilket hjälper dem att anpassa sig till universitetsmiljön i längden, trots att de fortsätter att brottas med starka känslor av att vara annorlunda på grund av den sociala bakgrunden, de upplever sig ofta som just ”kluvna” (Bourdieu, 2000; Friedman, 2016).

De kluvna studenterna kommer nästan uteslutande från familjer som inte har uppmuntrat till studier. Många av dem har haft en mindre positiv skolgång. Lena hade medelmåttiga betyg i skolan och kände sig nertryckt av andra elever. Efter gymnasiet började hon arbeta på samma fabrik som sin far men bestämde sig efter ett par år att läsa upp sina gymnasiebetyg på Komvux. Det var under vuxenutbildningen som hennes intresse för högre studier väcktes, och nu läser hon medie- och kommunikationsvetenskap på universitetet. Hon är driven av vad hon beskriver som en ”revanschlust” som en följd av hennes negativa erfarenheter i skolan. Hon beskriver också att hon får energi av att veta att hon är den första i sin släkt att läsa vidare:

För mig som inte har haft föräldrar som studerat på en högre nivå [...] jag tror att man blir lite mer seriös. För hade det varit så att mina föräldrar varit högutbildade ekonomer eller något sådant där fint då hade det [...] nog bara varit som att ”ah det är som att gå på gymnasiet. Det är bara så man gör”. Men för mig är det inte bara så man gör. Jag är den första i den här släkten. [...] jag blir ju jätte-pumped-up av det. Jag tror absolut inte att jag hade haft det här drivet om det hade varit så att jag varit nummer 72. Absolut inte. Jag tror det är positivt för min del. Det negativa skulle nog kanske vara i att man känner sig lost. Man vet inte hur man söker. Man vet inte vad det innebär. Man vet inte vilken nivå det är på. Vad är en kandidatexamen? Varför är det tre år? Vad är 30 högskolepoäng? Vad är halvfart? Man förstår inte alls det. Det är sådant man får luska fram själv. Så det kan nog vara det lite negativa att man har en halv fot bakom jämfört med någon som är lite mer erfaren, har ett syskon eller så.

Lena uppfattar sig som ganska desorienterad och menar att det finns en stor klyfta mellan studier på Komvux och vid universitetet. Hon uppfattar att universitetsstudierna förutsätter kunskap från hennes sida om hur själva studierna går till, vilket hon uppfattar att hon inte har och där bristen av familjemedlemmar hon skulle kunna vända sig för hjälp blir särskilt påtaglig:

[N]är jag kom till universitetet så var det en helt annan nivå. Jag fick reda på att: ”Du kan inte lämna in en timma för sent för då är du rökt”. Oj! Det visste jag inte, och ”Har du en komplettering fel får du göra om hela”. Men gud, oj! Så det var svårt också att förstå vilken nivå det skulle vara på. [På] gymnasiet [var det] ganska enkelt: ”Skriv om andra världskriget” Okej, jag skriver en sida om andra världskriget. Här [på

universitetet], då är det bara: ”Reflektera över andra världskrigets utomstående aspekter” [...] på typ en tio till arton A4. Ah men gud vilket spann! Så att sånt är ju väldigt svårt att anpassa sig till specifikt när man inte har någon att fråga. Hade jag haft en syster eller bror då hade de sagt att ”Ja men de menar ungefär så här. Jag har varit med om något liknande”. Eller: ”Fråga den här. Ring den här. Gå till studentcentrum”.

Lena illustrerar hur viktigt det kan vara för vissa SOB-studenter att få viss grundläggande kunskap om universitetet och hur studierna går till och vilka förväntningar som finns på dem. Hon menar att hon i det avseendet är missgynnad i förhållande till studenter med högre utbildningsbakgrund som har möjlighet till att inhämta sådan information.

Många av de kluvna har brottats med tanken att högre studier inte är för ”sådana som dem”. Carina som i föregående avsnitt berättade om att hon ville gå ett studieförberedande program uppmuntrades av sina föräldrar att gå en yrkesinriktad gymnasielinje vilket till delar ledde till att vägen till universitetets studier blev lång. Nu när hon läser på universitet upplever hon att hon har anpassat sig relativt väl, trots den initiala känslan av att högre studier kanske inte är för en sådan som henne och att hon nästan är 15 år äldre än vissa av studiekamraterna. Ålderskillnaden var hon orolig för i början men ser det inte längre som ett problem. Hon ser det bara som en positiv ”variation” och tycker att hon och kurskamraterna ”kompletterar varann” men som många andra kluvna upplevde hon större svårigheter än de lättanpassade rent akademiskt. Akademiskt skrivande har hon upplevt som särskilt svårt, men anser att grupparbeten har varit särskilt givande för att bli bättre i det avseendet:

Jag tycker att det känns som att det går riktigt bra, mycket bättre än vad jag trodde. Och jag börjar komma in i det akademiska sättet att skriva, för det var ju helt nytt för mig [...]. Jag fick inte lära mig skriva akademiskt. Det var tydligen var inte så viktigt för femton år sedan [...] så det är skönt när man har grupparbeten. Nån kanske är duktig på det akademiska, nån är bättre på att resonera och reflektera, och sen så hjälps man åt. Så jag lär mig.

Även om Carina inte uppfattar några större hinder kring sin sociokulturella anpassning konfronterar i regel de kluvna SOB-studenterna sociokulturella hinder i högre utsträckning än de lättanpassade. De bär ofta på beskrivningar av att inte passa in. De känner sig annorlunda från sina studiekamrater och är medvetna om att de har en annorlunda bakgrund. De kan känna skam över sitt ursprung samt även skuld känslor över att de känner denna skam. Under flera år av ströjobb hade Marcus bekantskapskrets anmärkt på hans bristande studieambition. Efter ett samtal med sin högskoleutbildade flickvän beslutade sig Marcus till slut att studera vidare och efter flera högskoleprov tog han sig in på psykologprogrammet. Under sin skoltid har han aldrig behövt anstränga sig i skolan och han har även nu anpassat sig väl akademiskt till sina studier. Men trots att han säger att han över tid har blivit ”en i gänget” har han brottats med svåra känslor av skam och skuld, och beskriver hur han vill behålla ett tydligt avstånd mellan sin ursprungsmiljö och sin nya vardagsmiljö på universitetet:

Jag har ingen lust att ta med de här kompisarna [på psykologprogrammet] här hem och hälsa på hos mamma liksom. Det känns som att de inte skulle... ja, jag vet inte hur de...[tänker]... det är en annan värld för dem som de aldrig har varit i. Det är nånting som de inte riktigt förstår sig på. Eller såhär ... de hade säkert

tacklat det jättebra och varit superartiga och trevliga allihopa, men jag vill inte göra det. Jag har ett motstånd till att göra det. Jag vill inte riktigt visa dem och det är jättetråkigt. Du får inte spela upp det här för min mamma [skämtsamt]. Jag skojade. Men det är lite så, jag har inte känt nåt förakt, däremot upplever jag ett förakt från mitt håll, verkligen, mot övre medelklass, ”ni förstår inte, ni vet inte” och såhär ”ni är en del av nån sorts drömvärld”. Nån som har två stycken föräldrar som är läkare, vi är två olika människor på nåt sätt. Vi har helt olika referensramar. Även fast du är jätteartig, trevlig, och vi kan ha kul ihop så finns det så många punkter där vi inte når varandra faktiskt. Så det är nog... det här föraktet kommer nog nästan mest från min sida.

De kluvna tar betydligt längre vägar till högre utbildning än de lättanpassade. De återfinns både i utbildningar där SOB-studenter är starkt och svagt representerade. De har i mötet med universitetet större svårigheter i sin akademiska och sociokulturella anpassning än de lättanpassade. Dock lyckas de kompensera för de bristande resurserna i hemmiljön och en skolgång där betygen inte alltid var de bästa genom att nyttja andra resurser i sin omgivning. Dessa resurser kan bestå av att sociala miljöer och signifikanta andra kan ha omdisponerat deras habitus över tid, vilket har gjort dem mer mottagliga för det nya fältet som universitetsutbildningen utgör, även i de fall då fältet kan skava med deras nedärvda dispositioner. I detta avseende är deras habitus ”kluvet”, och de befinner sig mittemellan ursprungsmiljön och universitetsmiljön. Dessa mönster är tydligast bland studenterna som befinner sig i utbildningar med minst andel SOB-studenter.

6.4.3 *De utomstående*

Några studenter har haft större svårigheter i sina sociala och akademiska anpassningserfarenheter till universitetsstudierna. De har ofta dåliga minnen av sin skolgång och kommer inte sällan från mycket otrygga familjebakgrunder. Till skillnad från de kluvna saknar de även andra resurser att dra från i sitt habitus som skulle kunna underlätta anpassningen. Detta leder till att de upplever en påtaglig ”kompetenskris” och även till starka känslor av att vara radikalt annorlunda från kurskamrater när de kommer till universitetet. En del av respondenterna i denna grupp har tidigare erfarenheter av att ha avbrutit sina studier och även om vi utifrån denna studie inte kan uttala oss med säkerhet är det sannolikt att de utomstående är de studenter som är mest benägna att avbryta sin utbildning.

Matilda, som nu läser till arbetsterapeut, hade en särskilt svår skolgång men bestämde sig att läsa färdigt gymnasiet och utbilda sig efter hon blev mamma i trettioårsåldern. Matilda har haft några motgångar med sina universitetsstudier, och upplever att de etablerade sätten hon har att arbeta och lära sig inte riktigt fungerar för att nå utbildningsmålen:

Varje gång jag får ett U så blir det ”jag måste prova nåt nytt för att hitta mitt sätt att lära”. För jag har inte riktigt hittat det, även fast jag har pluggat succesivt i många år. Så har jag, liksom, just för att nu är det sån jäkla tidspress, alltså. Kurserna är på fyra, fem veckor, det är mycket att ta in, och det är liksom... ja, geggamoja i huvet. Så jag har ju liksom inte, den här tidspressen har jag inte haft på samma sätt. Så jag har ju väldigt svårt att förvandla om min studieteknik.

Studieteknik en stor utmaning för Matilda och hon har svårt att hantera den tidspress som finns för uppgifter. Utöver de akademiska svårigheterna upplever Matilda även skillnader på det sociokulturella planet. Det finns en tydlig klyfta mellan hennes habitus och det fält som utbildningen och universitetet utgör. Hon beskriver att klasskamrater suckar när hon talar i klassrummet, eller att de inte svarar när hon hälsar i korridorerna. Vidare berättar hon om att studiekamrater påpekar att hon pratar för högljutt, frågar för mycket och använder ord som inte passar. Hon tror att det beror på att hon har haft en annorlunda familjebakgrund och uppväxt:

[...] man märker lite på attityderna, att de har haft det lite för lätt, känns det som. Vad ska man säga... en tryggare uppväxt kanske [...] de har haft bägge föräldrarna i sitt liv. Det är ju så majoriteten i klassen har det. Uppväxta med en trygghet, uppväxta med yrkesföräldrar med lite högre lön, så att säga. Och det märks lite på attityden tycker jag. De beblandar sig inte med vanligt folk [skratt].

Svåra familjeförhållanden och uppväxtvillkor kännetecknar nästan samtliga av de studenter som tillhör gruppen de utomstående, och dessa upplevelser kan kopplas till de svårigheter de beskriver att de har kring den sociala anpassningen till universitetsstudier. Jens läser första terminen på sjuksköterskeutbildningen och beskriver hur han får kämpa hårt för att passa in i universitetsmiljön. När Jens var barn arbetade hans båda föräldrar som lantbrukare, ingen av dem hade någon utbildning utöver grundskola och Jens beskriver hur fadern trots att han var intelligent bar på ett förakt för utbildning. Fadern var även alkoholiserad under hans uppväxt och dog för ett par år sedan. Den dysfunktionella familjesituationen tillsammans med upplevelsen av att ”tala ett annat språk” i hemmet och föraktet för utbildning gjort det svårt för honom att passa in socialt på universitetet menar han:

Det har känts som att jag inte klarar av det. Det är för tufft, jag förstår inte mig på det här, akademiska världen, vi pratar ju ett helt annat språk hemma, liksom. Det är såna tankar som kan ha varit en del av det, tror jag. [...] Det sociala arvet. Det är mycket det att det är så starkt. Man bär det med sig. Ofta när man växer upp och får en taskig självkänsla har man svårt att passa in. Så det som har varit ett stort problem för mig är inte det teoretiska lärandet för jag har alltid haft ganska lätt för mig. Det som har varit jobbigt det har varit mycket det sociala. Att passa in i gruppen har tagit mycket energi. Dels för att jag varit ensam barn och dels för att man kommer från en dysfunktionell familj.

För Jens som berättar att han genom åren haft det lätt i skolan är utmaningarna vid universitetet inte så mycket akademiska som sociala. Känslan av utanförskap har vid två tidigare tillfällen lett till att han avbrutit studierna, nu vid hans tredje försök är han fast besluten att fullfölja dem.

Både sociala och akademiska anpassningssvårigheter kan dock variera betydligt beroende på vilken utbildning studenterna läser, och det är även möjligt att erfarenheter kan variera beroende av lärosäte (se exempelvis Stich, 2012). Johanna, som idag läser på socionomprogrammet, hade några år tidigare kommit in på en kulturutbildning vid ett annat lärosäte. Hon hade stora anpassningssvårigheter till den sociala och akademiska miljön och hoppade till slut av. Följande utdrag från intervjun illustrerar hennes erfarenhet väl:

Hur kändes den sociala miljön jämfört med hur det var på gymnasiet? Var människorna annorlunda på nåt sätt?

Ja, dom var ju lite såhär mer rika och så [...] dom var lite snobbiga [...] det var nån sån här ”Å mina föräldrar har köpt en lägenhet till mig och betalar min hyra” och man bara så här ”oj, jag har alltid fått klara mig själv” så det känns inte som om de fattar, dom lever ju i en helt annan värld.

Kom det någonsin fram att du var annorlunda på det sättet och fick anmärkningar eller?

Nej, på gymnasiet så var det faktiskt en kille som jag brukade umgås med som följde med mig hem första gången så bara ”oj, jag trodde du bodde i stort hus” och så här så jag har haft en- ja, folk har inte vetat om det liksom [...] det syns kanske inte på mig [litet skratt]

Har du velat dölja den biten?

Ja.

Sett det som nån sorts skam?

Ja.

Var det här en viktig bit av att du kände att den där utbildningen inte var för dig? Att människorna var så annorlunda och att du inte riktigt kände att ”här hör jag hemma” på nåt sätt då?

Ja, det och sen att jag pluggade så mycket och fick ändå U. Så jag blev ju utbränd och sjukskriven efteråt.

Vad var det som var svårt? Vad var det ni pluggade som du kämpade med?

Jag kommer inte riktigt ihåg det var någonting med organisationsteori och en massa såna där gamla gubbar, jag har förträngt det mesta... Ja, jag kommer inte riktigt ihåg, det var svåra böcker på engelska och jag fattade ingenting typ.

Till skillnad från de lättanpassade och de kluvna, bär inte de utomstående på några resurser som skulle kunna underlätta deras anpassning i någon högre grad, de upplever därför sina universitetsstudier som en kamp. De utomstående innehar ett habitus som i låg grad är anpassat för fältet de har valt, vilket gör det svårt för de att ta till sig nya dispositioner. Dessutom bär de ofta på erfarenheter i uppväxtmiljön, skolgången eller livet i övrigt som också inverkar på deras anpassning. De utomstående är endast ett fåtal i vårt urval av SOB-studenter, men samtliga läser på utbildningar där SOB-studenter är mest representerade, som arbetsterapeut- eller sjuksköterskeprogrammet. Förvånansvärt verkar det därför inte nödvändigtvis vara inom utbildningarna med den minsta andelen SOB-studenter som de största sociokulturella anpassningssvårigheterna äger rum (jmf. Reay, Crozier & Clayton, 2010) utan snarare på de utbildningar där SOB-studenterna är långt fler till antal. Vår analys antyder därför att skillnaderna mellan SOB-studenters bakgrunder kan vara mer sociokulturellt avgörande än skillnaderna mellan utbildningsfälteten de kommer till.

6.5 Avslutande reflektioner

Detta kapitel har synliggjort tydliga skillnader i vilka vägar studenter med studieovan familjebakgrund tar till högre utbildning. Kapitlet har också visat när och i vilka sammanhang aspiration till högskolestudier väcks bland respondenterna. Vidare har vi identifierat tre olika studentprofiler, *de lättanpassade*, *de kluvna* och *de utomstående* bland vilka den sociala och akademiska anpassningen varierar kraftigt beroende på resurser i hemmiljön, skolerfarenheter, i vilken grad samt när de har exponerats till medelklassnormer. I och med att det finns en stor variation av erfarenheter inom gruppen

studenter med studieovan familjebakgrund är det svårt att generalisera men det finns en rad aspekter som kan vara viktiga att fundera kring vad gäller deras erfarenheter med universitetsstudier.

Vissa SOB-studenters erfarenheter visar på att det kan finnas bristande kunskap om vägen till högre studier. I detta avseende kan ett arbete liknande Linje 14 göra skillnad. Genom att aktivt informera om högre studier tidigt samt om vilka utbildningsvägar som leder dit kan verksamheten fylla ett stort behov och överlag bidra till mer informerade livsval.

Barn och ungas skilda uppväxt- eller skolmiljöer kan ett breddat rekryteringsinitiativ göra mycket lite för att påverka. Däremot betonar respondenterna vikten av positiva skolerfarenheter samt att studiemotiverade vänner har en betydelse, vilket gör det sannolikt att en aktivitet som tillhandahåller meningsfulla möten där elever uppmuntras och stötts i sina tankar om skolgång och framtid, och som erbjuder ett studieklimat där studiemotiverade elever kan träffas kan vara av betydelse. Som vi diskuterade i det föregående kapitlet kan en verksamhet som Linje 14 vara viktig för att en ung person ska känna sig ”sedd” och förstådd. För många elever kan det därför vara extra viktigt att bli sedd av en framgångsrik vuxen med liknande bakgrund som tror på deras förmåga att lära sig. Detta bekräftas av ett flertal av de livsberättelser som SOB-studenterna delar med sig av. Vissa av de studenter som följer krokiga vägar till universitetet tror till exempel att de skulle ha kommit tidigare till högre studier om de hade upplevt att en vuxen under grundskoletiden hade ”sett dem” och hjälpt dem att tro på sig själva som ett lärande subjekt. Ett initiativ liknande Linje 14 hade med stor sannolikhet kunnat verka för att bryta de föreställningar som kan finnas om vilka ett universitet är till för, och genom olika identifikationsmekanismer hjälpa ungdomar med liknande profiler att se högre utbildning som en möjlighet i en tidigare ålder. Carina, som brottades mycket med sådana socialt nedärvda föreställningar om universitetet anmärkte till och med spontant att:

jag funderar på om man kanske bara i grundskolan [...] skulle börja prata mer om högre utbildningar. Att de skulle på nåt sätt få ut mer information om vad som finns. Inte vet jag, om nån student från högskolan skulle komma ut och bara berätta lite grann [...] Det tror jag skulle kunna hjälpa några i alla fall. Det hade nog kunnat hjälpt mig så jag tidigare hade tänkt att ”det kanske jag kan klara av. [...] Om jag nån gång hittar nån utbildning jag skulle vilja så är det möjligt”. För det var ju lite den känslan att ”nej, men det går inte. Det är för svårt”. Jag vet inte riktigt vad jag förväntade mig att det var för folk som gick på [universitetet], nån slags övermänniskor.

Bristande legitimitetskänslor i förhållande till högre studier är inte bara kopplade till vilken bild individen har av universitetet och till en självbild av att inte vara ett lärande subjekt, utan är också djupt emotionellt förankrade i den subjektiva uppfattningen av vilken position man intar i en rad sociala hierarkier. De respondenter som har upplevt en ”vändpunkt” där universitetsstudier till slut uppfattades som möjliga har i regel genomgått en lång process av upprepade samtal med vänner, partners, eller exempelvis kuratorer. Även i förhållande till detta hade ett ”möte” med Linje 14s verksamhet med stor sannolikhet kunnat spela en värdefull roll i att tidigare luckra upp dessa självbegränsande

föreställningar, vilket hade kunnat göra de vägar som dessa ungdomar följt till högre utbildning betydligt rakare. Eftersom ett flertal av studenterna som brottats med legitimitetsfrågor ofta saknade studiemotivation när de gick i högstadiet är det däremot osannolikt att de skulle gått självmant till en studiehjälpsverksamhet. Detta väcker frågor kring Linje 14s förmåga att nå ut till de elever som saknar studiemotivation men som på sikt skulle kunna ta sig till högre utbildning och klara sina studier väl och visar på betydelsen av att ha en mer ”uppsökande” verksamhet.

Analysen av anpassningserfarenheter har synliggjort att det finns en rad sociala utmaningar som många studenter möter. Det är utmaningar i att inte passa in socialt, att uppleva att det vid lärosätet ”talas ett språk” som man inte känner igen samt att ens egna tidigare erfarenheter inte efterfrågas. Att vissa studenter är äldre än genomsnittet kan uppfattas som både en utmaning och en resurs, men vad gäller den sociala bakgrunden utgör det ofta en påfrestning i den sociala tillvaron och i anpassningen till etablerade sätt att tala och umgås. I förhållande till detta kan det vara värt att reflektera mer kring hur större sammanhållning kan åstadkommas mellan studenter samt hur den mångfald av erfarenheter som finns kan framhävas. Även om ingen av våra respondenter lyfter frågan som en utmaning i studierna är det även troligt att äldre studenter kan ha andra livsvillkor, så som barn och familj kan schemaläggning vara av betydelse.

De erfarenheter som ett flertal av SOB-studenter har av mötet med den högre utbildningen föranleder att ett arbete med breddat deltagande skulle kunna innefattas av pedagogiska metoder med en högre grad av stöttning, eller vad som inom forskningslitteraturen beskrivs som *scaffolding* (se exempelvis Gibbons, 2018). För att stötta studenter kan således pedagogiska metoder som innefattar en högre grad av dialog och metarefleksion där studenten stimuleras till att sätta ord på sina tankar användas. Det tycks i synnerhet vara viktigt att i början av studierna att få föra metadiskussioner kring vad högre utbildning är, vad det innebär att läsa på universitet och vilka förväntningar som finns. Detta kan även komma till nytta för samtliga nya studenter oavsett social bakgrund. Vidare kan även varianter av portföljbedömning och grupparbeten som främjar kamratrespons vara värdefulla för denna studentgrupp. Studenter kan även vara betjänta av att undervisningen på olika sätt belyser vad som är ett kritiskt och analytiskt förhållningssätt inom just deras utbildning. Vidare är studiestruktur och studieteknik av vikt att i högre grad arbeta med då samtliga SOB-studenter i varierande utsträckning lyfter ett behov av detta.

Även i arbetet med breddad rekrytering kan det vara viktigt att i högre grad arbeta med studieteknik. Linje 14s arbete med studieteknik på högstadiet är med stor sannolikhet en viktig aspekt för att förbereda SOB-studenter för universitetsstudier. Analyserna visar att det är troligt att en sådan aktivitet skulle ha kunnat bidra till att underlätta SOB-studenternas anpassning till universitetsstudier. Studieteknik kanske

i synnerhet är av värde för de minst resursstarka studenterna men lyfts genomgående som betydelsefullt inom samtliga studentprofiler.

Då ett flertal av respondenterna beskriver svårigheter med det akademiska språket skulle akademiskt skrivande med fördel kunna stärkas genom att studenter tidigt och i olika sammanhang stimuleras till att sätta ord på sina tankar, få insyn i vad de förstår och inte förstår samt få hjälp med att föra reflektioner över sin skrivprocess. Studenter kan även behöva stöd i att utforska vilken typ av texter och vilka skrivnormer som finns inom akademin (Blåsjö & Wittek, 2017).

I nästa slutliga kapitel kommer vi att diskutera några av de nyckelfrågorna som studien har identifierat som mest avgörande i det fortsatta arbetet med såväl breddad rekrytering som breddat deltagande.

7 Avslutande diskussion

I denna rapport har resultatet från det tvärvetenskapliga följeforskningsprojektet *Linjen mellan högstadiet och högre utbildning* sammanställts. I rapportens olika empiriska kapitel har vi undersökt i vilken mån Linje 14s arbete har lett till en breddad rekrytering över tid, visat hur verksamheten har förändrats genom åren, samt identifierat de framgångsfaktorer och utmaningar som finns i arbetet med att inspirera till högre studier. Genom att analysera livsberrättelser av studenter från studieovana hem har vi även synliggjort några av de behov som finns i det fortsatta arbetet med breddad rekrytering och breddat deltagande. I detta avslutande kapitel diskuterar vi några av de mer övergripande resultaten samt lyfter en rad nyckelfrågor som har framträtt i rapportens olika resultatkapitel. Även om några av de huvudsakliga resultaten sammanfattas här läses diskussionen med fördel efter det att läsaren har tagit del av den inledande sammanfattningen i respektive resultatkapitel.

7.1 Har Linje 14 inspirerat fler till högre studier?

Det första empiriska kapitlet visade att andelen elever från studieovana hem som söker sig till universitetsstudier har ökat efter att Linje 14 etablerade sig på de båda första samarbetskolorna. Denna ökning har ingen motsvarighet bland elever med studieovan familjebakgrund på övriga skolor i kommunen. I synnerhet ökar andelen elever från studieovana hem som söker sig till högre studier bland de som var elever på Vivallaskolan. Den största ökningen i benägenheten att fortsätta mot universitetsstudier återfinns inom tre elevgrupper: 1) elever med utländsk studieovan bakgrund som anlant till Sverige efter skolstart, 2) kvinnor med utländsk studieovan bakgrund (i synnerhet om de växt upp i ekonomiskt utsatta hem) samt 3) män som har en svensk studieovan familjebakgrund. Även om inga kausala samband kan etableras mellan Linje 14s aktivitetsstart och denna ökning i studiebenägenhet stärks analysen av att en liknande trend återfinns på de två samarbetskolorna som har studerats trots att Linje 14 påbörjade sina aktiviteter vid olika tidpunkter. Analysen visar *att en betydligt högre andel inom Linje 14s målgrupp på skolorna söker sig till universitetsstudier efter verksamhetsstarten, trots att klyftorna mellan dessa skolors elevsammansättningar och övriga skolor i kommunen har växt över den undersökta perioden.*

Samtidigt visar analysen av studieresultat att *andelen elever från studieovana hem som i årskurs 9 är behöriga för gymnasiala studier inte har ökat till följd av Linje 14s aktivitetsstart, och att den även har*

sjunkit under senare år på Västra Engelbrektskolan.³³ Andelen som hade fått slutbetyg från gymnasiet fyra år efter högstadiet på båda skolor har också sjunkit skarpt efter 2011. I och med att grundskolebetygen till delar är avgörande för fortsatta studier kan detta betyda att den positiva trenden inte kommer att fortsätta för kommande årskullar i lika stor utsträckning. Även om Linje 14s arbete med stor sannolikhet har lett till att fler elever sökt sig till universitetsstudier pekar studien också på att frågor kring elevers måluppfyllelse behöver beaktas mer i Linje 14s arbete med breddad rekrytering.

Ett sätt att mäta verksamhetens framgång samt möjligheter till att arbeta för att bredda rekryteringen är att mäta elevers deltagande i Linje 14s studiehjälp. Via analyser av retrospektiva intervjuer framträder att ett stort antal elever deltog vid studiehjälpen på Vivallaskolan, vilket också kan ha bidragit till den ökade andelen elever som senare sökt sig till högre studier. Via fältobservationer och intervjuer kan vi konstatera att närvaron vid dagens samarbetskolor varierar i högre grad. På några av samarbetskolorna är elevers deltagande högt, på andra deltar endast ett fåtal av skolans elever. Här pekar således studiens resultat mot att *Linje 14s arbete på de nya anvisningsskolorna riskerar att med tiden bli mindre inflytelserikt* än vad de statistiska analyserna antyder att arbetet med breddad rekrytering var på Vivallaskolan.

Via intervjuer och observationer framgår det även att elever från före detta Vivallaskolan inte deltar i någon högre uträkning vid dagens studiehjälp trots att Linje 14 påbörjade samarbetet med anvisningsskolorna just för att kunna fortsätta nå just dessa elever. Utöver andra verksamhetsjusteringar som kan uppmuntra ökat deltagande behöver Linje 14 därför överväga att *återinföra en studiehjälpsverksamhet i området Vivalla*. Denna studiehjälp skulle även kunna vända sig till ett bredare spektrum årskurser samt även *arbeta för att i högre grad involvera föräldrar* genom att exempelvis informera om svenskt utbildningssystem.

Ytterligare en aspekt av Linje 14s bidrag till breddad rekrytering till universitetsstudier belyses i rapportens fjärde kapitel, via analyser av tillgänglig enkätdata. Analyserna synliggör att det finns en diskrepans mellan elevers aspirationer att studera på universitetet och de studieval samt de behörighetsnivåer som finns för gymnasiala studier. I den mån detta reflekterar orealistiska drömmar och ambitioner kan det finnas risker med att dessa förstärks av en verksamhet som enbart försöker inspirera till högre studier utan att försäkra sig om att elever har en god förståelse av vilka vägval som finns att göra och vad dessa val kräver för studieresultat. Även via intervjuer och fältobservationer framträder bilden av att studieval är svåra att göra och att gymnasievalet bland högstadieelever kan skapa en viss stress. Sammantaget med att en övervägande del av studenterna i kapitel sex beskriver att

³³ Andelen elever som inte når gymnasial behörighet är särskilt viktig att beakta i och med att det är en viktig skyddsfaktor överlag att klara grundskolan med fullständiga betyg (Vinnerljung, Berlin & Hjern, 2010, s. 228)

de har fått bristfällig information kring studieval bekräftar detta vikten av *att i än högre grad arbeta med information om studieval och behörighetskrav redan under högstadietiden.*

För att arbetet med breddad rekrytering skall ge större effekt pekar också studien övergripande mot att elever *tidigt behöver utveckla en studieteknik samt goda studievanor.* Under intervjuer och fältobservationer framträder bilden av att studiehjälpen kan ge elever struktur och hjälp med studier. Vikten av studieteknik blir särskilt tydlig i rapportens sjätte kapitel, där studenter beskriver att en avsaknad av studieteknik kan leda till utmaningar när de påbörjar sina universitetsstudier.

Sammantaget går det således utifrån rapportens resultat att konstatera att Linje 14s arbete med stor sannolikhet har främjat och fortsätter att främja en breddad rekrytering till högre studier. För att fler ska studera vidare är det dock viktigt att *i högre grad arbeta för att öka deltagandet i studiehjälpen, arbeta mer med information kring olika studieval och elevers målbilder,* samt i större utsträckning hjälpa elever att förbättra *struktur och studieteknik* för att de ska kunna nå de uppsatta målen.

7.2 Vilken breddad rekrytering?

I rapportens introduktionskapitel ställdes frågan om huruvida ett universitet skall vara en ”producent av excellent forskning” eller en ”inkluderande pedagogisk miljö”; en fråga som får betydelse för i vilken utsträckning ett breddat rekryteringsarbete ska handla om att rekrytera nya akademiska talanger eller arbeta för att för att jämna ut sociala och strukturella villkor. Denna fråga är även starkt kopplad till diskussionen i föregående avsnitt kring i vilken utsträckning Linje 14s verksamhet skall arbeta med att höja måluppfyllelsen bland högstadielever, samt till frågan om i vilken grad arbetet skall söka upp elever som kan vara i behov av extra stöd. I rapportens olika kapitel och framförallt i det fjärde kapitlet, har vi visat hur svaret på denna fråga har skiftat inom verksamheten genom åren. I stora drag var verksamheten under de tidiga åren betydligt mer orienterad mot det vi har benämnt som *en idealistisk logik.* Verksamheten genomsyrades i högre grad av en tanke om att motarbeta utanförskap och arbeta för att fler elever skulle klara sina studier oavsett studieambition. Arbetet riktades även i hög grad mot att identifiera och arbeta med de elever eller grupper av elever som hade störst behov av högre utbildning som ett alternativ. Under de senare åren har verksamheten skiftat mer mot det vi benämner som *en pragmatisk logik.* En verksamhetslogik som i högre utsträckning lagt fokus på att rekrytera de elever som kan kallas för ”begåvningsreserven” (Husén & Härnqvist, 2000). Med detta avses de elever som redan är studiemotiverade och som kan antas ha mycket goda förutsättningar för att tillgodogöra sig en universitetsutbildning, men som på grund av sin sociala bakgrund kanske inte alltid ser universitetsstudier som ett realistiskt alternativ. Verksamhetens expansion till skolor där fler elever har högskoleutbildade föräldrar har även lett till att betoningen på att främst arbeta med elever med

studieovan familjebakgrund minskat. Diskursförskjutningen över tid gentemot olika elevgrupper och samarbetskolor har gett upphov till subtila förändringar i synen på syfte, målgrupp och organisering av verksamheten. Studien pekar således mot att det finnas ett värde i att fundera över vad det breddade rekryteringsarbetet i själva verket vill åstadkomma och vad Linje 14s grundläggande mål är.

Viktiga nyckelfrågor för Linje 14s arbete framöver blir således att fundera över *vilka skolor samt grupper av elever som arbetet i huvudsak skall riktas mot samt hur arbetet skall organiseras för att nå dessa grupper i högre utsträckning*. Vill Linje 14 arbeta med breddad rekrytering bland de studiemotiverade eleverna som själva dras till verksamheten, eller även nå de elever som har potentialen att i förlängningen söka sig till universitetsstudier men saknar denna studiemotivation? Vilka svar som ges på dessa frågor är avgörande för hur arbetet med breddad rekrytering skall utformas i framtiden, samt för hur och i vilken utsträckning verksamheten ska expandera.

Hitintills har vi diskuterat Linje 14s verksamhet i mer övergripande termer; om verksamheten leder till breddad rekrytering samt hur verksamheten kan organiseras och utformas i framtiden för att på bästa sätt främja breddad rekrytering. I de två avsnitten som följer förflyttas fokus till nyckelfrågor för det praktiska arbetet med breddad rekrytering på dagens samarbetskolor.

7.3 Förutsättningar och förankring

I rapportens fjärde och femte kapitel har vi synliggjort att *Linje 14s förankring i den lokala kontexten och bland skolpersonalen är en viktig faktor för att verksamheten skall vara framgångsrik*. Betydelsen av förankring går inte minst att konstatera utifrån att vi i rapportens fjärde kapitel belyst att förankringsgraden på skolorna, och det vi har kallat för en mer ”horisontell” styrning, ser ut att ha varit en framgångsfaktor för verksamheten på dåvarande Vivallaskolan, men att den alltmer kommit att ersättas av en ”vertikal” styrning. Vår studie visar att studiehjälpsverksamhetens roll i skolmiljön är långt ifrån självklar. En verksamhet som Linje 14s studiehjälp kan betraktas som en hybrid. Den är varken en del av den ordinarie skolverksamheten eller står helt utanför denna. Detta kan även förklara en del av de utmaningar som identifierats i rapportens femte kapitel, exempelvis bristen på pedagogiskt utbildad personal vid studiehjälpen, hur elever, lärare och rektorer ser på verksamheten, samt även i vilken utsträckning skolpersonal uppfattar att studiehjälpen kan bidra till övrigt skolarbete (se även Skolverket, 2014). I förhållande till att studiehjälpen är en eftermiddagsverksamhet, samt att den mer eller mindre är frikopplad från skoldagen är det därför viktigt att *samarbetet mellan samarbetskolorna och Linje 14 fungerar väl*. Skolpersonalen behöver i stort fungera som *brobyggare* mellan skolans ordinarie verksamhet och Linje 14s eftermiddagsverksamhet. Ett ökat samarbete mellan Linje 14 och samarbetskolorna skulle även *tillåta verksamheten att nå ut till föräldrar i högre grad än vad*

verksamheten idag gör via deltagande på föräldramöten. I sammanhanget är det dock viktigt att även poängtera att en utökad lokal förankring är mer resurskrävande, vilket bör tas i beaktning i förhållande till verksamhetens expanderingsambitioner.

På vissa av samarbetskolorna skulle studiehjälpsverksamheten således *tjäna på att i högre grad förankras inom skolverksamheten*. Det är svårt att ge några övergripande riktlinjer kring hur en förankring på en lokal skola kan gå till eftersom det är nödvändigt med en behovsinventering på respektive samarbetskola, men generellt kan några aspekter diskuteras. Dels kan en tydligare förankring ske genom mer riktad kommunikation gentemot skolpersonal – kanske i synnerhet lärare och studievägledare – och på vissa av skolorna genom ett närmare samarbete med skolledning. Utifrån identifierade behov kan det vara värdefullt att ha fasta studentambassadörer på de skolor där relationsbyggande uppfattas ta längre tid – även om det blir på bekostnad av att eleverna då inte får information om lika många utbildningar och studenterna inte lika flexibla scheman. Elever skulle också kunna vara med och utforma aktiviteter i högre utsträckning, vilket bland annat skulle kunna åstadkommas genom *att återinföra de elevrepresentanter som tidigare fanns vid styrgruppsmöten*.

Som vi visade i kapitel fem har studiehjälpen potential, men elevers deltagande kan vara lågt och Linje 14 skulle tjäna på att uppmuntra fler elever att delta. Under intervjuer och via fältobservationer framkommer att det finns utmaningar kring hur studiehjälpen och Linje 14 uppfattas av elever samt även i viss mån av skolpersonal, vilka kan resultera i att färre väljer att delta. På vissa av samarbetskolorna finns det starka föreställningar om att studiehjälpen är till för elever som ligger efter eller behöver mer hjälp, och att det uppfattas som ”mer skola”, vilket kan hämma deltagandet i verksamheten. Sammantaget betyder det *att Linje 14 bör reflektera över verksamhetsbilden bland elever och skolpersonal på de olika samarbetskolorna samt etablera en bild av verksamheten som kan uppmuntra fler att delta*. Det kan även vara värt att överväga att studentambassadörer arbetar mer ”upsökande” på skolorna genom att exempelvis synas i korridorer, ”hänga” med elever i sociala sammanhang eller besöka klassrum under skoltid.

Under intervjuer lyfte elever ytterligare en aspekt av vad som kan beskrivas som studiehjälpens ”image”, att namnet i sig kan vara problematiskt, då i synnerhet suffixet ”hjälp”. *Eventuellt bör Linje 14 överväga ett namnbyte* på studiehjälpsverksamheten då namnet i alltför hög grad förknippas med läsläsning och betonar att de elever som närvarar är i behov av hjälp. Vidare skulle Linje 14 i högre grad kunna betona att studiehjälpen bemannas med universitetsstudenter och att den avser att åstadkomma breddad rekrytering, men utan att för den sakens skull rubba föreställningen bland elever att verksamheten erbjuder stöd med skolarbetet eftersom detta utgör elevers främsta motivation för att delta.

Övergripande kan vi således konstatera *att Linje 14 bör överväga att organisera fler aktiviteter som ökar kännedomen om Linje 14s verksamhet, förbättrar bilden av verksamheten på samarbetskolorna*

samt *arbeta för att förankra verksamheten mer på vissa skolor*. De aktiviteter som erbjuds bör innehålla såväl sociala som studieinriktade aktiviteter. De bör betona byggande av sociala band mellan elever och studentambassadörer och mellan elever och elever. Fler aktiviteter, i synnerhet av mer social karaktär, kan leda till att fler elever känner sig trygga och väljer att delta, vilket med största sannolikhet leder till att fler elever kommer att se högre studier som en möjlighet.

En av de tydligast identifierade framgångsfaktorerna som framkommer i rapporten är mötet mellan elever och studentambassadörer. I avsnittet som följer kommer vi därför att gå närmare in på några nyckelaspekter av mötet, samt betydelsen av det praktiska arbetet vid studiehjälpspassen.

7.4 Vikten av goda förebilder

Genom att eleverna möter studentambassadörer som är närvarande, beredda att se, bemöta, berömma och lyssna visar rapportens femte kapitel att verksamheten kan få stor betydelse för framtida studieval. Kloka unga vuxna med stort relationskapital kan således ha en betydelse för att ungdomar ska växa och kunna göra ”socialt produktiva val” (Trondman, 2003, s. 23 ff.). Analyserna visar att det främst är via samtal med studentambassadörer som elever ges möjligheter till att reflektera över vem de är samt ställa frågor till sig själva över hur de vill och bör leva sina liv, och genom samtalen kan de ”se sig själva i ljuset av andra tankar och möjligheter än de som livets villkor och möten försett dem med” (Trondman, 2003, s. 27). Då relationella aspekter i stort handlar om möten mellan människor och de möten som sker vid studiehjälpen i stort styrs av i vilken grad studentambassadörerna tar ett ansvar för mötet kan det vara viktigt att Linje 14 fortsätter att säkerställa *att verksamheten omfattas av en god relationskvalitet*. Introduktionsutbildningen för studentambassadörer bör därför i högre grad innehålla inslag och diskussioner kring elevsyn, vikten av kommunikation samt vilken betydelse strukturella ojämlikheter har för möjligheter till att göra utbildningsval. Regelbundet kan det också vara viktigt att ge studentambassadörer fortsatta möjligheter till att *reflektera över vad arbetet som studentambassadör innebär tillsammans eller med personal från Linje 14*.

Ytterligare en faktor av stor betydelse är möjligheter till identifikation, detta är i synnerhet av vikt för de elever som i övrigt saknar förebilder som kan uppmuntra till studier. Även identifikation bygger på möten, men i detta sammanhang handlar det om möten med en studentambassadör som har liknande bakgrund eller haft liknande uppväxtvillkor som eleven. Identifikation och igenkänning kan bryta de föreställningar som rapportens olika kapitel visat finns kring för vem och vilka universitetsstudier är till för, något som kan leda till att eleven ser högre studier som en möjlighet. Betydelsen av identifikation leder till att det är viktigt för *Linje 14 fortsätter att säkerställa att det finns studentambassadörer med*

olika bakgrunder och utbildningar att tillgå samt att dessa matchar elevsammansättningen på samarbetskolan.

Vid studiehjälpsspassen kan det vara viktigt att fundera över arbetets praktiska och pedagogiska utformning. Det pedagogiska samarbetet skulle fungera bättre om studentambassadörer *fick mer utförlig information om de skoluppgifter eleverna har med sig och vilka förväntningar lärarna har på hur elever ska utföra dem.* Det senare är viktigt som en försäkran om att eleverna inte får för mycket hjälp och även ”rätt” sorts hjälp med skolarbetet. Även ett visst utbyte av information om elever, som exempelvis om eleven behöver extra stöd med sitt skolarbete kan behöva genomföras inför studiehjälpsspassen. Vid informationsutbyte skulle naturligtvis regler om sekretess behöva efterföljas.

I och med att rapportens sista empiriska kapitel har belyst att en del av studenterna med studieovan familjebakgrund har följt krokiga vägar för att nå högre studier är det sannolikt att många ungdomar med hög akademisk potential aldrig tar sig till högre studier. Denna grupp elever skulle med stor sannolikhet gynnas av att det på deras högstadieskola fanns en verksamhet som Linje 14, genom att verksamheten har stor potential att skapa möjligheter till möten med studentambassadörer som kan bryta med föreställningar om att universitetet ”inte är för såna som mig”. Utifrån studenternas berättelser samt utifrån vad som diskuterats i tidigare avsnitt i detta kapitel är det dock mycket troligt att verksamheten *behöver orienteras mot att vara mer aktivt uppsökande.* Det kan således krävas att Linje 14 arbetar mer aktivt samt uppsökande för att bryta de föreställningar elever kan ha om sig själva och om universitetsstudier innan de kan ta sig till högre studier, alternativt ta sig dit via en rakare väg.

7.5 Vilket breddat deltagande?

I livsberättelserna av studenterna från studieovana hem som vi intervjuat i rapportens sjunde kapitel vi intervjuade framstår ett antal faktorer som viktiga för att universitetsstudier ska påbörjas så snart som möjligt efter avslutade gymnasiala studier. I synnerhet är *en positiv inställning till studier i hemmiljön viktig.* Vidare är *positiva skolerfarenheter samt studieorienterade vänner under uppväxten* viktiga. Sammantaget är det faktorer som kan leda till att universitetsstudier uppfattas som en självklarhet från en tidig ålder trots att ingen i familjen har studerat. Det är även faktorer som kan ha bidragit till att anpassningen till universitetsmiljöns sociokulturella kontext uppfattas som oproblematiserad. En mer likgiltig eller rent av negativ inställning till studier i familjehemmet, dåliga skolerfarenheter och en uppfattning om att universitetsstudier inte är för ”såna som mig” kan leda till att högre studier påbörjas senare i livet. Det är faktorer som även kan bidra till att universitetsmiljön sedan känns främmande och svår att anpassa sig till.

Utifrån studenternas livsberättelser går det att konstatera att vägen till universitetet varierar stort inom SOB-gruppen. Ett initiativ likt Linje 14 kan göra mycket lite för att motverka negativa förställningar kring utbildning i hemmiljön men kan med stor sannolikhet bidra till att skolgången och studier uppfattas mer positivt om eleven deltar under den frivilliga eftermiddagsverksamheten någorlunda regelbundet.

Även upplevelsen av universitetsmiljön varierar stort inom gruppen och vad gäller breddat deltagande synliggör analyserna framförallt två specifika omständigheter av betydelse. För det första beskriver ett flertal av studenterna att de för första gången skulle ha behövt studieteknik och struktur för att klara av sina studier. De upplever även att de saknar någon att fråga om hur universitetsstudier ”går till”. Arbetet med breddat deltagande skulle därför behöva innefattas av *stöd för studier via studieteknik samt diskussioner kring hur man strukturerar sina studier på bästa sätt*. Arbetet med breddat deltagande bör även i högre utsträckning innehålla *en metadiskussion om vad högre studier är och vad det innebär att studera vid universitet*. Det kan vara bra att inom varje kurs eller delkurs säkerställa att studenten förstår kursbeskrivningar, lär sig arbeta mot de för kursen uppsatta målen, samt förstår vad som förväntas inom kursen. *Att föra diskussioner kring vad högre studier är och vad som innefattas i olika moment av utbildningen är särskilt viktigt i början av studietiden och är något som kan vara värdefullt för samtliga studenter, oavsett familjebakgrund*. Eftersom en del av studenterna tydligt beskriver svårigheterna med att inte ha ”någon att fråga” kan det utöver metareflektioner kring vad högre studier är även vara värt att *erbjuda information digitalt inom de olika utbildningarna som kan ge svar på mer specifika frågor*.

Oavsett betydelsen av bakgrundsfaktorer och vilken väg som följs till universitetsstudier lyfter ett antal studenter att det på universitetet ”talas ett annat språk” och att det kan vara svårt att tillägna sig det akademiska språket. Utifrån detta skulle studenterna dra nytta av ett *stöd för akademiskt skrivande genomgående under utbildningstiden*. Tidigt under utbildningen kan detta arbete exempelvis ske genom att synliggöra och diskutera akademiskt språk, samt synliggöra olika textgenrer och textnormer som finns inom akademiens olika discipliner. Det är även viktigt att tidigt under utbildningen låta studenter få träna på att skriva olika typer av akademiska texter, då inte minst med betoning på att jämföra och analysera. Detta bör dock vara texter med ett syfte och texter där studenten även har möjlighet till att få respons antingen av undervisande lärare eller genom kamratbedömning.

Bland respondenterna fanns en mindre grupp av studenter som i högre utsträckning uppfattade sig som avvikande i förhållande till sina studiekamrater. De uppfattade att en rad sociala normer är annorlunda mot vad de är vana vid, vilket ledde till att de upplevde att de ”stängdes ute” från social samvaro. Arbetet med breddat deltagande vid universitetet kan utifrån dessa erfarenheter eventuellt underlätta studenters deltagande genom *att använda undervisningsformer som i hög grad involverar samtliga studenter*. Det kan här handla om alltifrån att styra gruppindelning vid seminarier eller projektarbeten eller till att under

seminarier ta tillvara på olika erfarenheter och synliggöra dessa. Sammantaget bör arbetet i högre grad riktas till att uppmuntra studenter till att mötas i högre utsträckning.

7.6 Avslutande kommentarer

Rapporten visar att Linje 14s arbete kan bidra till att minska snedrekryteringen till högre utbildning. Utifrån rapportens analyser kan vi konstatera att verksamheten är som mest framgångsrik när den förankras i den lokala kontexten, när den kultiverar en verksamhetsbild som lockar till deltagande och när den regelbundet lyckas skapa meningsfulla möten med studentambassadörer. En viktig utmaning för verksamheten är att öka elevens deltagande, i synnerhet elever med studieovan familjebakgrund, särskilt nu när verksamheten har spridits till skolor med mer varierad elevsammansättning. Det är också viktigt framöver att i högre grad än inom dagens verksamhet att arbeta för att stödja och uppmuntra elever till att beskriva sin målbild och även höja sina studieresultat oavsett vilka framtidsdrömmar de har.

Studien har även visat på stora skillnader i de erfarenheter studenter med studieovan bakgrund har av universitetsstudier. Analysen visar att det finns flera insatser som samtliga dessa studenter skulle kunna dra nytta av, om än i olika grader. För att kunna arbeta framgångsrikt med breddat deltagande behöver universitetet i högre utsträckning ta till vara på den bredd av erfarenheter och kompetenser i studentpopulationen som en breddad rekrytering medför. Det kan behövas en inventering som kan ge bredare kunskap om hur den egna studentpopulationen ser ut. För att kunna erbjuda ett adekvat pedagogiskt stöd och en vägledning *före, under och efter* utbildningstiden behöver de olika institutionerna och utbildningarna i högre grad reflektera över såväl undervisningsformer och pedagogiska metoder som studenters studiekultur och möjlighet till att bli inkluderade i sociala sammanhang under olika tidsperioder av studietiden.

Referenser

- Ackerman, P. L. (2013). Engagement and opportunity to learn. I J. Hattie & E. M. Anderman (Red.), *International guide to student achievement* (ss. 39-41). New York: Routledge.
- Ambjörnsson, R. (2010). *Mitt förnamn är Ronny*. Stockholm: Bokförlaget Atlas.
- Ambrose, A. (2020). *After-School Programmes: A Place for Dialogue and Growth?* Acceperat konferensbidrag till ECER 2020 Educational Research (Re)connecting Communities, University of Glasgow (Konferens inställd på grund av Covid-19).
- Anders, J., & Micklewright, J. (2015). Teenagers' expectations of applying to university: How do they change? *Education Sciences*, 5, 281-305.
- Andersson, R., & Bråmås, Å. (2004). Selective migration in Swedish distressed neighbourhoods: can area-based urban policies counteract segregation processes? *Housing Studies*, 19(4), 517-539.
- Aries, E., & Seider, M. (2005). The Interactive Relationship Between Class Identity and the College Experience: The Case of Lower Income Students. *Qualitative Sociology*, 28(4), 419-443.
- Aries, E., & Seider, M. (2007). The Role of Social Class in the Formation of Identity: A Study of Public and Elite Private College Students. *The Journal of Social Psychology*, 147(2), 137-157.
- Aspelin, J. (2012). How do relationships influence student achievement? Understanding student performance from a general, social psychological standpoint. *International Studies in Sociology of Education*, 22(1), 41-56.
- Aspers, P. (2011). *Etnografiska metoder*. Malmö: Liber.
- Atkinson, R. (1998). *The life story interview*. London: Sage.
- Bathmaker, A.-M., Ingram, N., Abrahams, J., Hoare, A., Waller, R., & Bradley, H. (2016). *Higher education, social class and social mobility. The Degree Generation*. London: Palgrave Macmillan.
- Bathmaker, A.-M., Ingram, N., & Waller, R. (2013). Higher education, social class and the mobilization of capitals: recognising and playing the game. *British Journal of Sociology of Education*, 34(5-6), 723-743.
- Bertaux, D., & Delcroix, C. (2000). Case histories of families and social processes: Enriching sociology. I P. Chamberlayne, J. Bornat, & T. Wengraf (Red.), *The Turn to Biographical Methods in Social Science* (ss. 71-89). London: Routledge.
- Biesta, G. (2014). *The beautiful risk of education*. London: Taylor & Francis.
- Bloom, H. S. (2003). Using "Short" Interrupted Time-Series Analysis To Measure The Impacts Of Whole-School Reforms: With Applications to a Study of Accelerated Schools. *Evaluation Review*, 27(1), 3-49.
- Blåsjö, M., & Wittek, L. (2017). Skrivandet i professionsutbildningar: forskningsöversikt och teoretiska utgångspunkter. I P.-O. Erixon & O. Josephson (Red.), *Kampen om texten*. Lund: Studentlitteratur.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. I J. Richardson (Red.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (ss. 241-258). New York: Greenwood.
- Bourdieu, P. (2000). *Pascalian Meditations*. Stanford: Stanford University Press.
- Bourdieu, P. (2016). Habitus. I J. Hillier & E. Rooksby (Red.), *Habitus: A sense of place* (ss. 43-52). New York: Routledge.
- Broady, D., Börjesson, M., Bertilsson, E., Farkas, G., Gunneriusson Karlström, M., Larsson, E., . . . Nordqvist, I. (2006). *Utvärdering av rekryteringsdelegationen. Rapport från forskningsgruppen för utbildning och kultursociologi*. Uppsala: Uppsala universitet.

- Byrom, T. (2009). "I Don't Want to Go to a Crummy Little University": Social Class, Higher Education Choice and the Paradox of Widening Participation. *Improving Schools* 12(3), 209-224.
- Böhlmark, A. (2008). Age at immigration and school performance: A siblings analysis using Swedish register data. *Labour Economics*, 15(6), 1366-1387.
- Cahan, S., Davis, D., & Staub, R. (2001). Age at Immigration and Scholastic Achievement in School-Age Children: Is There A Vulnerable Age? *International Migration Review*, 35(2), 587-595.
- Coffey, A. (1999). *The Ethnographic Self: Fieldwork and the Representation of Identity*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Denzin, N. K. (1989). *Interpretive biography*. Newbury Park, CA: Sage.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2011). *Writing Ethnographic Fieldnotes*. Chicago: University of Chicago Press.
- Fleming, M., & Grace, D. (2014). Increasing participation of rural and regional students in higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management* 36(5), 483-495.
- Friedman, S. (2016). Habitus Clivé and the Emotional Imprint of Social Mobility. *The Sociological Review*, 64(1), 129-147.
- Furlong, A., & Biggart, A. (1999). Framing 'Choices': a longitudinal study of occupational aspirations among 13- to 16-year-olds. *Journal of Education and Work*, 12(1), 21-35.
- Gibbons, P. (2018). *Stärk språket, stärk lärandet: Språk- och kunskapsutvecklande arbetsätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Granfield, R. (1991). Making It by Faking It: Working-Class Students in an Elite Academic Environment. *Journal of Contemporary Ethnography*, 20(3), 331-351.
- Greene, J. C. (2007). *Mixed Methods in Social Inquiry*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Guest, G., MacQueen, K. M., & Namey, E. E. (2010). *Applied Thematic Analysis*. London: Sage.
- Hallberg, K., Williams, R., Swanlund, A., & Eno, J. (2018). Short Comparative Interrupted Time Series Using Aggregate School-Level Data in Education Research. *Educational Researcher*, 47(5), 295-306.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (2007). *Ethnography: Principles and practice*. London: Routledge.
- Hurst, A. L. (2010). *The Burden of Academic Success: Loyalists, Renegades, and Double Agents*. United Kingdom: Lexington Books
- Husén, T., & Härnqvist, K. (2000). *Begåvningsreserven. En återblick på ett halvsekels forskning och debatt*. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- Håkansson, J., & Sundberg, D. (2018). *Utmärkt ledarskap i skolan. Forskning om att leda för elevers målpuppfyllelse*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Ivemark, B., & Ambrose, A. (2019). *Measuring the unmeasurable? Methodological challenges in assessing the impact of widening participation initiatives*. Konferensbidrag till NERA 2019, Uppsala, 7 mars 2019.
- Jacob, R., Somers, M.-A., Zhu, P., & Bloom, H. (2016). The Validity of the Comparative Interrupted Time Series Design for Evaluating the Effect of School-Level Interventions. *Evaluation Review*, 40(3), 167-198.
- Kaufman, P. (2003). Learning to *not* Labour: How Working-Class Individuals Construct Middle-Class Identities. *The Sociological Quarterly*, 44(3), 481-504.
- Kitzinger, J. (1995). Qualitative Research: Introducing Focus Groups. *British Medical Journal*, 311, 299-302.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lee, E. M., & Kramer, R. (2013). Out with the Old, In with the New? Habitus and Social Mobility at Selective Colleges. *Sociology of Education*, 87(1), 18-35.
- Léon Rosales, R. (2010). *Vid framtidens hitterska gräns*. Stockholm: Mångkulturellt centrum.

- McCarron, G., & Inkelas, K. (2006). The Gap between Educational Aspirations and Attainment for First-Generation College Students and the Role of Parental Involvement. *Journal of College Student Development, 45*(5), 534-549.
- Nerikes Allehanda. (2004, 11 maj). Vi vill gå ut med budskapet att alla kan plugga.
- Nerikes Allehanda. (2015, 28 mars). Många vill jobba med Linje 14.
- Nerikes Allehanda. (2017, 24 oktober). Rektorn på Örebro universitet: Gärna breddat deltagande men först rejäla förkunskaper.
- Osborne, J. W. (2015). *Best Practices in Logistic Regression*. London: Sage.
- Pérez Prieto, H. (2006). *Erfarenheter, berättelser och identitet. Livsberättelser*. Karlstad: Karlstad University Studies.
- Prop. 2001/02:15. *Den öppna högskolan*. Stockholm: Regeringskansliet.
- Prop. 2004/05:162. *Ny värld – ny högskola*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon and Schuster.
- Reay, D. (2017). *Miseducation: Inequalities, education and the working classes*. Bristol: Policy Press.
- Reay, D., Crozier, G., & Clayton, J. (2009). 'Strangers in Paradise?': Working-class Students in Elite Universities. *Sociology, 43*(6), 1103-1121.
- Reay, D., Crozier, G., & Clayton, J. (2010). 'Fitting in' or 'standing out': working-class students in UK higher education. *British Educational Research Journal, 36*(1), 107-124.
- SFS 1992:1434. *Högskolelagen*. Hämtad från: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/hogskolelag-19921434_sfs-1992-1434.
- Siraj, I., & Mayo, A. (2015). *Social Class and Educational Inequality: The Impact of Parents and Schools*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Skolverket. (2014). *Mer än bara läxor: En utvärdering av läxhjälp på tio skolor*. Stockholm: Skolverket.
- St.Clair, T., Hallberg, K., & Cook, T. D. (2016). The Validity and Precision of the Comparative Interrupted Time-Series Design: Three Within-Study Comparisons. *Journal of Educational and Behavioral Statistics, 41*(3), 269-299.
- Stich, A. E. (2012). *Access to Inequality. Reconsidering Class, Knowledge, and Capital in Higher Education*. United Kingdom: Lexington Books.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). *Using Multivariate Statistics*. Sjunde upplagan. London: Pearson.
- Tichavakunda, A. A. (2019). Fostering College Readiness: An Ethnography of Latina/o Afterschool Program. *Education and Urban Society 51*(7), 922- 945.
- Trondman, M. (1994). *Bilden av en klassresa - sexton arbetarklassbarn på väg till och i högskolan*. Stockholm: Carlsson.
- Trondman, M. (2003). *Kloka möten. Om den praktiska konsten att bemöta barn och ungdomar*. Lund: Studentlitteratur.
- Trondman, M. (2016). Skolframgångens elementära former i det mångkulturella samhället. I A. Lund & S. Lund (Red.), *Skolframgång i det mångkulturella samhället*. Lund: Studentlitteratur.
- Trumberg, A. (2011). Den delade skolan. Segregationsprocesser i det svenska skolsystemet. Örebro: Örebro Universitet.
- Trumberg, A., & Lindberg, D. (2014). *Övergången till högre utbildning. En statistisk kartläggning av Linje 14*. Opublicerad Rapport. Örebro: Örebro Universitet.
- UHR. (2016). *Kan excellens uppnås i homogena studentgrupper?* Stockholm: UHR.
- UKÄ. (2015). *Universitet och högskolor. Årsrapport 2015*. Stockholm: UKÄ.
- UKÄ. (2016). *Universitet och högskolor. Årsrapport 2016*. Stockholm: UKÄ.
- UKÄ. (2017). *Universitet och högskolor. Årsrapport 2017*. Stockholm: UKÄ.
- UKÄ. (2018). *Universitet och högskolor. Årsrapport 2018*. Stockholm: UKÄ.
- UKÄ. (2019). *Universitet och högskolor. Årsrapport 2019*. Stockholm: UKÄ.

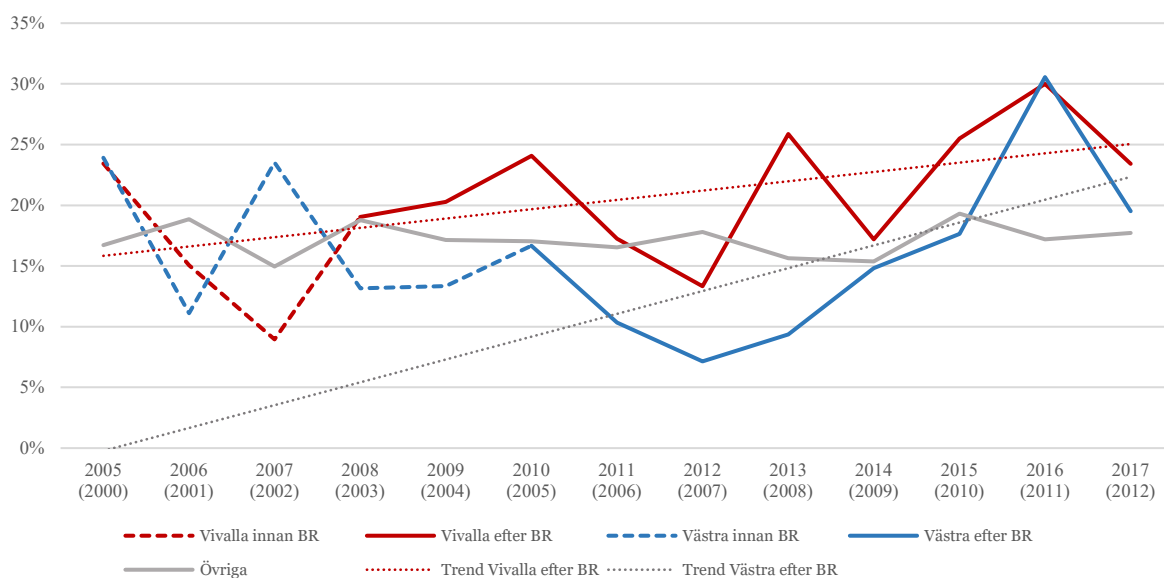
- Uppsala Nya Tidning. (2017, 4 november). Universitet sågar regeringsförslag
Utbildningsdepartementet. (2017). *Brett deltagande i högskoleutbildning*. Stockholm:
Utbildningsdepartementet.
- Vandell, D. L. (2013). *Afterschool program quality and student outcomes: Reflections on key findings
from recent research*. NICHD Study of Early Child Care and Youth Development. Irvine:
University of California.
- Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Willis, P., & Trondman, M. (2000). Manifesto for ethnography. *Etnography, 1*, 1-16.
- Winther Jørgensen, M., & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur
- Vinnerljung, B., Berlin, M., & Hjern, A. (2010). Skolbetyg, utbildning och risker för ogynnsam utveckling
hos barn. In Socialstyrelsen, *Social Rapport 2010, kap 7* (ss. 227-266). Stockholm:
Socialstyrelsen.
- Örebro universitet. (2002). *Handlingsplan för breddad rekrytering*. Örebro: Örebro universitet.
- Örebro universitet. (2003). *Projektbeskrivning Linje 14*. CF 188/2003. Örebro: Örebro universitet.
- Örebro universitet. (2005). *Slutrapport - Rekryteringsdelegationens projekt 652*. Örebro: Örebro
universitet.
- Örebro universitet. (2015). *Linje 14 Verksamhetsplan 2015*. Örebro: Örebro universitet.
- Örebro universitet. (2016). *Linje 14 Verksamhetsplan 2016*. Örebro: Örebro universitet.
- Örebro universitet. (2020). *Linje 14 Verksamhetsplan 2020*. Örebro: Örebro Universitet.

Bilaga

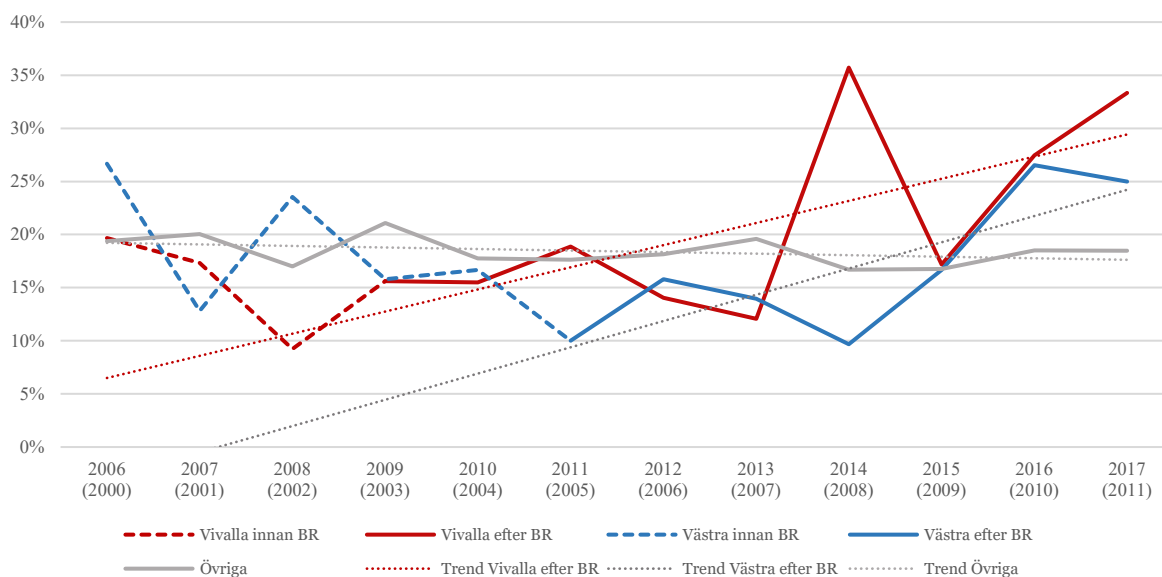
Figur A.1 Andel elever från studieovana hem som läser på universitetet fyra år efter avgång från grundskolan 2000-2013



Figur A.2 Andel elever från studieovana hem som läser på universitetet fem år efter avgång från grundskolan 2000-2012



Figur A.3 Andel elever från studieovana hem som läser på universitetet sex år efter avgång från grundskolan 2000-2011



Tabell A.1 Fristående universitetskurser (vänstra kolumnen) och universitetsprogram (högra kolumnen) lästa bland ungdomar från studieovana hem 3-5 år efter avgång från Vivallaskolan och Västra Engelbrektskolan minst 2 år efter Linje 14s aktivitetsstart

Akademisk text - RASK	1	Affärsjuridiska kandidatprogrammet med europainriktning	1
Anatomi och fysiologi	1	Analysvetenskapligt program i kemi med inriktning mot forensik	1
Arbetsterapi B, Lärande och kommunikation	1	Apotekarprogrammet	1
Associationsrätt	1	Arbetsterapiprogrammet	3
Att skriva filmmanus	1	Arkitektutbildning	1
Barn- och ungdomslitteratur	1	Audionomprogrammet	2
Basår, Distans, Fysik A	1	Automation och mekatronik, civilingenjör	1
Basår, Distans, Kemi B	1	Automatiseringsteknikerprogrammet	1
Biologi A, Fysiologi	1	Bastermin	1
Brottsprevention och trygghetsfrämjande strategier i samhället	1	Behandlingsassistentprogrammet	2
Byggprojektering II	1	Biomedicinprogrammet	1
Corporate Finance	1	Biomedicinska analytikerprogrammet	5
Cultural Management I	1	Biomedicinska analytikerprogrammet, inriktning klinisk fysiologi	1
Datateknik B, Artificiell intelligens	1	Biovetenskapligt program	1
Datateknik B, Datorkommunikation och nät	1	Butikschefsprogrammet	1
Datateknik B, Objektorienterad programmering	1	Byggarbetsledarprogrammet	1
Det moderna samhället 1800-2000	1	Byggingenjör	1
Developmental Psychology	2	Byggingenjörprogrammet	5
Digital mediedesign I	2	Civ ing utb industriell ekonomi	2
Digital mediedesign III	1	Civ ing utb medieteknik	1
Ekonomiska kalkyler och beslutsmodeller	1	Civ ing utb teknisk biologi	2
Elektroteknik A, Elkretsteori	1	Civ ing utb teknisk fysik o elektroteknik	1
Engelska A	2	Civilekonomprogrammet	4
Engelska, grundkurs	1	Civilingenjör	1
Engelska, Skriftlig kommunikation	1	Civilingenjör, Industriell ekonomi	2
Engelska: Grundkurs	1	Civilingenjörprogrammet i Teknisk fysik	1
Entreprenörskap och nyföretagande A	1	Civilingenjörsubildning i datateknik	1
EU-rätt och internationell rätt	1	Civilingenjörsubildning i industriell ekonomi	1
Eventmarknadsföring	1	Civilingenjörsubildning i maskinteknik	1

Examensarbete för kandidatexamen i sjukgymnastik	1	CNC-teknikerprogrammet	2
Fastighetsvärdering	1	Dataingenjörsprogrammet	5
Filmvetenskap: Grundkurs	1	Datateknik, civilingenjör	1
Finansiella kriser och ekonomisk brottslighet, grundkurs	1	Datateknik, högskoleingenjör	2
Finska I	1	Datateknisk systemutveckling	1
Franska, nybörjarkurs	1	Datornätverk och datakommunikation	1
Franska: Fortsättningskurs på distans	1	Design och konstruktion	1
Företagsekonomi A	4	Digital mediedesignprogrammet	3
Företagsekonomi A, Entreprenörskap och företagande	1	Digital visualisering	1
Företagsekonomi A, Logistikstyrning och affärslogistik	1	Ekonomie kandidatprogram	1
Företagsekonomi B	4	Ekonomiprogrammet	4
Företagsekonomi GR (A), Externredovisning	1	Ekonomiprogrammet	6
Förskolepedagogik II	1	Energiekonomiprogrammet	1
Genusvetenskap A	2	English Studies	1
Geovetenskaplig metodik G4	1	Fastighetsekonomi	2
Grundläggande datasäkerhet	1	Fastighetsmäklarprogrammet	1
Grundläggande statistik A4	1	Filmprogrammet	3
Grundläggande vektoralgebra	1	Förskolläraryrket	5
Handikappvetenskap A, Funktionshinder: synsätt och vardagsliv	1	Förskolläraryrket	1
Historia A	1	Geovetenskap, kandidatprogram	1
Historia GR (A), Militärhistoria	1	Grundläroprogrammet - Förskoleklass och grundskola åk 1-3	2
Idrott A	1	Grundläroprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem	1
Idrott A, Motions- och hälsopsykologi	1	Grundläroprogrammet, Grundskola åk 4-6	3
Idrott och hälsa Ia, inriktning gymnasieskolan	1	Historikerprogrammet, kandidatprogram	1
Idrott, fortsättningskurs Management in Sport and Recreation	1	Hotell och värdskap	2
Idrott, fortsättningskurs inriktning träningslära	1	Hotellmanagementprogrammet	1
Idrott, motions- och hälsopsykologi	1	Hälsopedagogiprogrammet	1
Informatik A, Projektarbete och projektledning	1	Högsk.ingenjörsub i datateknik, Kista	1
Informatik B, Klientprogrammering för webbsystem	1	Högskolans basår	1
Informatik B, objektorienterad programmering med C#	1	Högskoleingenjör, Byggt teknik	1
Informatik B, Webbsystem med .NET	2	Högskoleingenjörsprogrammet i energi- och miljöteknik	2
Informatik med systemvetenskaplig inriktning A	2	Industriell ekonomi, högskoleingenjör	2
Informatik med systemvetenskaplig inriktning C	1	Informationsteknologi - User Experience Design	1
Informatik med systemvetenskaplig inriktning, grundkurs	1	Ingenjörprogrammet, industriell design och produktutveckling	2
Inledande programmering i Java	1	Innovation och produkt design - civilingenjörprogram	1
Innovation och entreprenörskap inom idrott och hälsa	1	Interkulturell läraryrket mot grundskolans tidigare år	1
International Management	1	International Business Management	1
Introduktion till miljövetenskap, inriktning måltidsekologi	1	Internationella marknadsföringsprogrammet	1
Introduktionskurs i psykologi	1	Internationella språkprogrammet	1
Japanska I	1	Journalistik i nya medier	1
Juridisk översikt kurs A	1	Journalistikprogrammet	1
Kemi C, Miljöforensik	1	Juristprogrammet	3
Konsthistoria, Västerlandets arkitektur- och designhistoria	1	Kandidatprogram i Business and Economics	1
Kriminologi A	9	Kandidatprogram i datavetenskap	1
Kriminologi B	1	Kandidatprogram i kriminologi	2
Kriminologi I	2	Kandidatprogram i samhällsanalys	1
Kulturgeografi B	1	Kandidatprogram, Fastighetsutveckling med fastighetsförmedling	1
Kvalitetsteknik A, Kvalitetsutveckling I	1	Kandidatprogram, inriktning detaljhandel 180 hp.	1
Litteraturvetenskap A	1	Kandidatprogrammet i offentlig förvaltning	1
Litteraturvetenskap B	1	Kandidatprogrammet i personal- och arbetsvetenskap	1
Lärande i matematik	2	Kriminologiprogrammet	1
Lätta konstruktioner	1	Läkarprogrammet	4
Makroekonomi, introduktion - Distans	1	Läraryrket	4
Marknadsföringens specialområden	1	Läraryrket - äldre barn och ungdomar	1
Maskinteknik A, Konstruktionsmaterial	1	Maskiningenjörprogrammet	3

Matematik A	1	Måltidsekologprogrammet	1
Matematik B	1	Naturvetenskapligt och tekniskt basår	3
Matematik, introduktionskurs	1	Offentlig förvaltning och ledning	1
Materia	1	Optikerprogrammet	1
Medicin A, Anatomi och fysiologi	1	Personalvetarprogrammet	5
Medicin A, Barns synutveckling I	1	PR- och informationsprogrammet	2
Medicin A, Fysiologi med anatomi	1	Programmet för medie- och kommunikationsvetenskap	1
Medicin A, Klinisk medicin vid medicinska sjukdomstillstånd II	1	Programmet Management in Sport and Recreation	4
Medicin A, Strålningsfysik, teknik inom radiografi	1	Psykologprogrammet	9
Medicin B, Anatomi	1	Rättsvetenskapliga programmet med internationell inriktning	1
Medicin B, Försöksdjurskunskap	1	Rättsvetenskapligt program	3
Medicin B, Sjukdomslära med farmakologi	2	Röntgensjuksköterskeprogrammet	4
Medicin B, Tillämpad metodik II	1	Samhälls- och beteendevetenskapliga programmet	6
Medie- och kommunikationsvetenskap A	3	Samhällsplanerarprogrammet	1
Medie- och kommunikationsvetenskap B	1	Samhällsvetarprogrammet	2
Medie- och kommunikationsvetenskap, grundkurs	2	Sjukgymnastprogrammet	1
Medie- och kommunikationsvetenskap, inriktning PR B	1	Sjuksköterskeprogrammet	10
Miljö kemi	1	Sjuksköterskeprogrammet, 180 hp	2
Miljöteknik för ingenjörer	1	Sjuksköterskeutbildning	1
Musikvetenskap grundkurs	1	Sjuksköterskeutbildningen	2
Människans fysiologi	1	Socialt arbete med storstadsprofil	1
Mänskliga rättighetsstudier: Föreläsning	1	Socionomprogrammet	19
Nationalekonomi A	3	Statistikerprogrammet	1
Nationalekonomi A, Mikroekonomi, distans	1	Systemutvecklarprogrammet	1
Naturvetenskaplig omvärldorientering AB; Natur och skapande	1	Systemvetenskapliga programmet	10
Naturvetenskapligt basår	4	Tandhygienist	1
Omvårdnadsvetenskap, avancerad nivå, Onkologisk omvårdnad	1	Tandhygienistprogrammet	7
Pedagogik A, Pedagogik som vetenskap	1	Tekniskt - naturvetenskapligt basår	1
Pedagogik A, Specialpedagogik	1	Tekniskt basår, termin 2, Campus	1
Pedagogik, grundkurs	1	Tekniskt-naturvetenskapligt basår via Internet	1
Planerad kommunikation II	1	Tekniskt/ naturvetenskapligt basår	1
Politisk Islam förr och nu	1	Tränarprogrammet	2
Praktik för samhällsvetare	1	Ämneslärare 7-9, ing Engelska	1
Praktisk projektledning	1	Ämneslärarprogram, årskurs 7-9 och gymnasieskolan	3
Professionell handläggning och dokumentation i socialt arbete	1	Ämneslärarprogrammet	3
Programmering	1	Ämneslärarprogrammet, Gymnasieskolan	6
Projektarbete I för byggingenjörer	1	Ämneslärarprogrammet, Gymnasieskolan - Musik	1
Psykologi A	6	Ämneslärarprogrammet, mot grundskolan åk 7-9	1
Psykologi AI	1	Ämneslärarprogrammet, mot gymnasieskolan	1
Psykologi I	1		
Rumänska: Nybörjarkurs - nätkurs	1		
Rättspsykologi I	1		
Rättsvetenskap A	1		
Skatterätt med fastighetsinriktning	1		
Skriva, grundkurs	1		
Social Sciences: Social Studies of Science	1		
Socialpolitik, livsvillkor och marginalisering	1		
Socialpsykologi A	3		
Sociologi 1, grundkurs	1		
Sociologi A	4		
Sociologi B	1		
Sociologi I	1		
Socionomens yrkeskunskaper och handlingsstrategier	2		
Stats- och förvaltningsrätt A	2		
Statskunskap A	1		

Statskunskap B	1
Statskunskap, avancerad nivå, Magisteruppsats	1
Statskunskap, fortsättningskurs	1
Statsvetenskap A	1
Statsvetenskap I	1
Svenska med didaktisk inriktning 2	1
Svenska med didaktisk inriktning II	1
Säkerhet i datornätverk, fortsättningskurs	1
Teknisk beräkningsvetenskap I	1
Tekniskt Basår	6
Uppsats och metod	1
Vetenskaplig metod, utvärdering och evidens i socialt arbete	2
Vårdvetenskap A, Interkulturell kompetens inom hälsa och vård	1
Värme- och strömningslära	1
Webbutveckling - Klient sidan	1