

2024: 2

doi: 10.24834/educare.2024.2.923

**”Jag ville testa på att plugga ... och så ville jag få jobba med barn” —
En intervjustudie om kön, klass och utländsk bakgrund i relation till
studieval bland studenter på grundlärarprogrammet med inriktning mot
fritidshem**

Live Stretmo

Göteborgs universitet
<https://orcid.org/0000-0003-3805-009X>
live.stretmo@gu.se

During the past two decades, teacher education has come to comprise the largest student enrollment in higher education programs in the Swedish context. This study examines 11 students enrolled in a teacher program specializing in school-age educare (grundlärare i fritidshem). School-age educare students exhibit a notable gender balance and many come from low-level educational and/or migrant backgrounds, leading to an exploration into the (re)production of class and gender dynamics. Through a thematic analysis of interviews, this article delves into how these students articulate their educational choices in relation to migrant background, gender, and class, and envision their future profession. The study highlights the dual motivation driving their specific educational decision: a desire for higher education and the need to enhance employability. Within this context, school-age educare emerges as a distinct and special kind of teacher endeavor. Gender, as perceived by the students, could both be framed as an asset and as a possible obstacle in discussions about their future profession. Male teachers could be both viewed as important role models yet also as ambivalent figures. This study offers insights into the interplay of class, gender, migrant background and educational aspirations, contributing to a more nuanced understanding of contemporary teacher education in Sweden.

Keywords: breddad rekrytering, klass, kön, utländsk bakgrund, lärarutbildning



1 Introduktion

Enligt Universitetskanslersämbetet/UKÄ (2021a) utgör lärarprogrammen numera de enskilt största yrkesutbildningarna inom ramen för den svenska högskolan och sedan 2015 har staten dessutom tillfört lärosätena extra medel för att årligen bygga ut vissa lärarutbildningar. Sedan 2016 har dock söktrycket minskat, vilket har lett till att fler studenter antas på sämre meriter och att utbildningsplatser gapar tomma (UKÄ, 2021a). Oavsett lärarstudenternas förkunskaper, tycks de politiska satsningar som har gjorts för att bredda rekryteringen av lärarstudenter delvis ha varit lyckade samtidigt som det går att skönja distinkta mönster i lärarstudenternas studieval utifrån könstillhörighet, föräldrars utbildningsbakgrund samt huruvida studenterna har svensk eller utländsk bakgrund¹ (Elmgren & Henriksson, 2013; Häggström & Udén, 2018; Sonnerby, 2012).

Föreliggande artikel relaterar till de konkreta utmaningar som föranletts av att högskolor och universitet har öppnats upp och anpassats till ett heterogent studentunderlag, såväl som till forskningen om social snedrekrytering, dvs att utbildningsval följer förutbestämda mönster där inte alla studenter upplever sig ha tillträde till högre utbildning på lika premisser eller ges samma möjligheter (UKÄ, 2020, 2021a). Genom att undersöka hur en grupp studenter antagna till grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem talar om sitt utbildningsval i relation till kön, klass, studie(o)vana samt utländsk bakgrund, är förhoppningen att kunna bidra till diskussionen om breddad rekrytering och (re)produktion av klass, etnicitet och kön inom utbildningssystemet.

Yrkestiteln ”grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem” infördes i samband med lärarutbildningsreformen 2011, och 2014 utexaminerades den första studentkullen. Inriktningen som är den kortaste av alla svenska grundlärarprogram (6 terminer), ger behörighet som lärare i fritidshem och i ett praktiskt-estetiskt ämne (vanligen inom ämnet bild, hem & konsumentkunskap, idrott & hälsa eller musik). Detta innebär ett slags dubbelt läraruppdrag, dels inom fritidshemmets socialt orienterade omsorgstradition, dels inom skolans målstyrda logik (se Ackesjö et. al, 2016; Lager, 2018).

¹ Med utländsk bakgrund avser UKÄ utrikesfödda studenter och studenter som är födda i Sverige av utrikesfödda föräldrar (UKÄ, 2017).

Trots att en relativt könsblandad grupp studenter väljer att påbörja en utbildning som grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem, i jämförelse med andra lärarprogram (UKÄ, 2021b), tog en större andel av de kvinnliga studenterna (63 procent) ut sin lärarexamen i jämförelse med de manliga (37 procent) under läsåret 2019/2020 (UKÄ 2021b). Lärarstudenter med utländsk bakgrund är mer benägna att avbryta sina lärarstudier i förtid än studenter med ”svensk” bakgrund oavsett lärarprogram. På grundlärarprogrammen är till exempel skillnaderna i avhoppsfrekvenser mellan studenter med utländsk och svensk bakgrund hela nio procentenheter (UKÄ, 2017).

Dessa siffror indikerar att forskning behöver belysa, analysera och problematisera social bakgrund i relation till vad som händer på vägen mot en lärarexamen, samt hur blivande lärare själva resonerar kring sitt utbildningsval, sin framtida yrkesroll, vilka eventuella hinder de upplever sig se på vägen och om dessa hinder ses som relaterade till kön, klass och utländsk bakgrund.

1.1 Syfte

Denna artikel syftar till att undersöka hur ett urval studenter vid grundlärarprogrammet med inriktningen fritidshem talar om sitt studieval och framtida yrkesutövning för att problematisera betydelsen av kön, klass och utländsk bakgrund i relation till studievalet.

1.2 Frågeställningar

- Hur artikuleras valet att studera på universitetet i relation till kön, klass och utländsk bakgrund och vilken mening tillskrivs ett framtida läraruppdrag som grundlärare i fritidshem?
- När, hur och på vilka sätt görs kön, klass och utländsk bakgrund (inte) relevant för utbildningsvalet?

2 Tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter

Barn av högskoleutbildade föräldrar är mer benägna att läsa på högskolan än studenter från s.k. ”studieovana hem”, dvs att deras föräldrar inte själva läst på högskolenivå eller inte heller tagit en gymnasieexamen (UKÄ, 2020; 2022). Följande avsnitt presenterar forskning och teorier om social bakgrund, kön och utländsk bakgrund i relation till studieval.

2.1 Breddad rekrytering eller gamla mönster i ny tappning?

Inom utbildningssociologin återfinns en lång tradition av kritiska studier av ungas utbildning med fokus på reproduktion av klass samt hur klassbakgrund samverkar med kön i relation till val (eller icke-val) av högre utbildning (Ambjörnsson, 2004; Skeggs, 2000; Trondman, 1994; Wennerström, 2008; Willis, 1977). Broady (2007) har belyst hur skolans dolda läroplan talar till olika barn på olika vis. Skolans språk och symboler tenderar implicit att premiera egenskaper, förmågor, berättelser, normer och värden som medelklassbarn fått till sig i interaktion med familj och vänner under uppväxten. Beroende på barnens tidigare referenser upplever de sig inkluderade eller exkluderade på olika sätt (Broady, 2007; jfr. Biesta, 2015).

Inom den högskolepedagogiska forskningen har dock frågor om klass och klassreproduktion kommit lite i skymundan. Där har det i stället varit begrepp som ”studie(o)vana” och ”studiekulturer” som varit i fokus när specifika svårigheter som en del studenter upplever har satts under lupp (Berge & Danielsson, 2022).² Bland lärarstudenter är dock mönstren motsatta och en majoritet kommer från s.k. ”studieovana hem” (UKÄ, 2017, s.17),³ och ca 20 procent har utländsk bakgrund (UKÄ, 2017). Av alla nybörjarstudenter är dessutom kvinnor i klar majoritet (71 procent kvinnor respektive 29 procent män) (UKÄ, 2021b).

Utbildningssystemet som samhällelig sorteringsmekanism är ett välbeforskat område i relation till grund- och gymnasieskolan, men måste också studeras i relation till individens vägval och möjligheter inom högskolans värld.

För att komma till rätta med snedrekryteringen till högskolan och för att öppna upp utbildningssystemet för fler studentkategorier, har den svenska högskolan sedan andra halvan av 1900-talet och framåt kommit att genomgå diverse reformer: införandet av studielån, en avgiftsfri högskola samt en breddning av antalet utbildningsplatser och lärosäten är några exempel (se också Söderman, 2022). Men trots att svenska högstskolor enligt 1 kap. 5 § i högstskolelagen (1992:1434) är

² Enligt Berge och Danielsson (2022) går detta också att se som en parallell till en individualiseringsdiskurs i samhället som tystat frågor om strukturella förhållanden och social reproduktion.

³ Föräldrarnas utbildningsnivåer uppvisar dock viss variation mellan de olika lärarprogrammen. Störst andel nybörjare med högt utbildade föräldrar finns bland studenter på ämneslärarprogrammet. Bland nybörjarna på utbildningen till förskollärare har färre än 20 procent en högstskoleutbildad förälder (UKÄ, 2017, s. 17).

skyldiga att aktivt främja och bredda rekryteringen till högskolan fortlever särskilda rekryteringsmönster och Sverige räknas som ett av de OECD länder som tillsammans med Finland, Österrike, Lettland och Litauen fortfarande har störst social snedrekrytering (UKÄ, 2019; 2020; se också Bryntesson & Börjesson, 2021).

Ovan beskrivna politiska reformer av det högre utbildningssystemet har dock möjliggjort för fler att skaffa sig en akademisk examen. Trots det fortlever de tidigare observerade hierarkiska skillnaderna inom det högre utbildningssystemet mellan de som har studerat på högskolor och universitet och de som inte har gjort det (Berge & Danielsson, 2022; Broady, 2007; Söderman, 2022). I dagens samhälle står därför klassiska klassmarkörer inte enbart att utläsa i huruvida individen väljer att utbilda sig eller ej, utan oftast i valet av utbildningsprogram. Det finns en tydlig koppling mellan val av längre utbildningar som ofta leder till de symboliskt högst värderade och ibland också mest högavlönade yrkena (såsom läkare, domare, jurist, ingenjör, forskare, etcetera) och föräldrars utbildningsnivå. Motsvarande mönster finns för kortare utbildningar som oftare leder till yrken som förut gavs som yrkesutbildningar utanför högskolans värld (Söderman, 2022). Införandet av en grundläraexamen med inriktning mot arbete i fritidshem kan i detta ljus tolkas som ett försök till en statushöjning och professionalisering såväl som ett skapande av ett nytt ”kunskapsfält” (ämnet fritidspedagogik) (Andersson, 2014; Andishmand, 2017).

2.2 Social bakgrund och utbildning

En central teoretiker som tagit fasta på just frågor om utbildningens betydelse för klassreproduktion men också för att möjliggöra ”klassresor” (se Berge & Danielsson, 2022) är den franska sociologen Bourdieu (1990). Enligt Bourdieu så föds individen in i familjer, sammanhang och kontexter som erbjuder hen olik tillgång till ekonomiskt, kulturellt, symboliskt och socialt kapital. Kapitalens samvarierande växelkurs har kraften att placera individer på olika positioner i ett socialt rum. När en individ träder in i ett nytt socialt område — exempelvis i grundskolans eller högskolans värld — så avgör volymen och formen på individens kapital inte bara hens chanser att lyckas inom detta nya område, utan också i vilken utsträckning hen kommer uppleva en subjektiv känsla av att passa in samt att kunna passera i andras ögon. Denna upplevelse av att ”passa in” eller ej beror till stor del på individens habitus — ett socialt strukturerande system av dispositioner som förkroppsligas inom individen och som organiserar hens uppfattningar, bedömningar och handlingar (Friedman, 2016; Skeggs, 2000).

Svenska och internationella studier av universitetsstudenter med arbetarklassbakgrund belyser hur en begränsad tillgång till det kulturella kapital som värdesätts i högskolans värld kan göra deras anpassning till högre utbildning mer utmanande än för andra studenter (Aries & Seider, 2005; Armstrong & Hamilton, 2013; Ivemark & Ambrose, 2021; Reay et. al, 2009). Trots att utbildningen för med sig nya perspektiv, normer, värden och smak (ofta också ekonomiskt kapital) riskerar många högpresterande studenter från studieovana hem att dessutom uppleva känslor av utanförskap i relation till familj och gamla vänner, men också i möten med nya sociala sammanhang. Känslan av att riskera att ”bli påkommen” eller avslöjas, samt skuld och skam sätter sig i ryggraden (Friedman, 2016; Granfield, 1991; Reay, 2005).⁴

Feministisk forskning om utbildning och klassreproduktion bygger vidare på Bourdieus terminologier. Skeggs (2000) och Loveday (2016) visar hur klass alltid måste tolkas i samverkan med andra sociala strukturer såsom t.ex. kön, etnicitet/ras och sexualitet.⁵ I sin klassiska studie av brittiska vita arbetarklasstjejer som genom att välja (eller vara hänvisade till, då betygen inte räckte till annat) yrkesprogram med vård- och omsorgsinriktning, visar Skeggs (2000) hur tjejerna kommer att investera i en respektabel, men också underordnad femininitet. Genom att inta en skötsam och respektabel position, ges kvinnorna ett visst erkännande, samtidigt som detta val/investering också leder dem mot en framtid inom lågbetalda jobb. Skeggs (2000) illustrerar hur val av utbildning sammankopplar identitet med normer om klass, sexualitet, etnicitet/ras och kön (jfr. Ambjörnsson, 2004; Loveday, 2016). Genom att tillämpa en intersektionell analys ifrågasätter Skeggs (2000) hur ojämlikhet som social konstruktion görs och upprätthålls mellan och inom olika grupper (jfr., Mirza, 2006; Pennant, 2016; Wennerström, 2008).

Studier av nyanlända, utrikesfödda och ungdomar födda i Sverige av utrikesfödda föräldrar visar hur ungdomarna, trots mycket hög studiemotivation, tenderar att påbörja och fullfölja högre utbildning i lägre utsträckning än sina jämnåriga skolkamrater (jfr. Lindbäck, 2021; Siekkinen 2021; Stretmo, 2014). Bilden är dock inte entydig och under förändring vilket Jonsson et. al (2022) visar i en jämförelse mellan studenter med utländsk bakgrund och svenskfödda, där unga med utländsk

⁴ Kan jämföras med psykologins s.k. imposter syndrom

⁵ Intersektionalitet som teoretiskt begrepp myntades av Crenshaw (1991) för att belysa hur maktordningar såsom klass, kön, sexualitet, etc. inte kan förstås och analyseras oberoende av varandra.

bakgrund verkar vara mer benägna att läsa högskoleförberedande gymnasieprogram och påbörja högskoleutbildningar än studenter utan migrantbakgrund. Iqbal och Modood (2023) visar hur många familjer med invandrarbakgrund, trots ett lågt kulturellt kapital (jfr. Bourdieu, 1990), ser utbildning som en huvudväg för att ta sig fram i majoritetssamhället och som en viktig framtidsinvestering (jfr. Bron et. al, 2014). Trots att studentgruppen med utländsk bakgrund tar lite längre tid på sig för att slutföra de högskolekurser de är registrerade på, så verkar de slutligen komma i kapp sina medstudenter (Jonsson, 2022).

3 Metod och genomförande

Artikeln grundar sig i en intervjustudie som genomfördes under höstterminen 2017 och vårterminen 2018. Studien ingick som en del i ett utvecklingsprojekt om jämställdhetsintegrering där könsbundna utbildningsval och snedrekrytering skulle undersökas. Då studentunderlaget vid grundlära­rprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem utgör ett av de mer könsblandade programvalen i Sverige, samt då flera av studenterna har utländsk bakgrund och majoriteten kommer från studieovana hem valdes en grupp studenter vid lära­rprogrammet ut. En intervjuguide togs fram där öppna frågor formulerades för att skapa ett samtal kring studenternas utbildningsval (se Kvale & Brinkman, 2014).

Totalt bestod studien av tio intervjuer med elva grundlära­rstudenter, varav sju män och fyra kvinnor. Tre av studenterna beskrev att de hade utländsk bakgrund (två var födda i Sverige av utomeuropeiska föräldrar, en hade invandrat som barn). Tre av studenterna var i början på sin utbildning, medan åtta var i utbildningens slutfas och intervjuades under sin sista termin.

Urvalet av deltagare tillkom genom ett snöbollsurval (Bryman, 2011). Bland annat kunde jag som forskare, via kursansvariga lärare involverade i lära­rutbildningen, informera olika studentgrupper om studien, vilket resulterade i att flera studenter visade intresse av att delta. I andra fall skapades kontakter med nya intervju­personer via de deltagande studenterna.

Studien följde gällande etiska riktlinjer för forskning i Sverige (Vetenskapsrådet, 2017). Deltagarna blev t.ex. tydligt informerade om studiens syfte, att deras medverkan var frivilligt, samt att de kunde avböja sitt deltagande när som helst under intervjun. Att forska om studenters beskrivningar och föreställningar inom en utbildning jag som forskare är involverad i som lärare, väcker också andra dilemman. Studier i egen praktik kan exempelvis påverka konfidentialiteten (Närvänen, 1999) och

frågor om frivillighet sätts på sin spets om beroendeförhållanden finns som kan påverka deltagandet. För att säkerställa konfidentialitet har deltagarna anonymiserats med fingerade namn och personliga detaljer har strukits ur intervjuutskriften. Med avseende på frivillighetsaspekten har intervjuerna genomförts med studenter jag inte har undervisat, eller efter det att studenterna betygats och genomfört de kurser där jag har varit verksam (se Helps, 2017).

Tider för intervjuer bokades in med de studenter som gav sitt samtycke att delta. Fem personer intervjuades över telefon och sex personer i avskilda grupprum på universitetet. Vid ett intervjutillfälle deltog två studenter, i övrigt intervjuades studenterna en och en. Intervjuerna spelades in och transkriberades ordagrant. Ljudfilerna samt de transkriberade utskriften förvaras i universitetets säkra forskarlagringsmapp.⁶

Som i alla studier där intervjuer ligger till grund för analyser och slutsatser, är det viktigt att ha i åtanke att deltagarna på ingalunda sätt utgjorde ett representativt urval av studenter som är antagna till något grundläraiprogram i Sverige. Det är också tänkbart att de studenter som valde att delta i studien var studenter som kände sig speciellt manade av olika anledningar, de kan ha varit särskilt engagerade i de frågor som intervjuerna handlade om, hyst starka åsikter om sin utbildning, varit extra talföra, osv. Intervjucitaten och de analyser som görs i relation till dem bör därför ses som några av flera möjliga perspektiv på lärarutbildningen, samtidigt som de kan utgöra underlag för en diskussion kring centrala frågor om till exempel könsbundna studieval och breddad- respektive snedrekrytering till högskolan.

Analysen vilar på en socialkonstruktionistisk grund där den sociala verkligheten begripliggörs i språket. Språkhandlingar innehar en performativ dimension (Butler, 1999), vilket betyder att identitetspositioner framträder och *görs* genom det sätt vi talar om dem (artikulation). Studieval och identitet(er) kopplas samman genom frågan om vem en önskar vara. *Att välja en professionsutbildning* handlar sålunda om att kunna se sig som framtida utövare av yrket eller ej. Om manligt kön till exempel ses som ett hinder, *gör* detta något med manligt kodade kroppars tillträde till yrket.

⁶ Även om intervjuerna som analyserats här genomfördes innan GDPR blivit svensk lag, så har materialet behandlats i enlighet med den allmänna dataskyddsförordningen (SFS 2018:218).

Intervjumaterialet har utgjort underlag för en tematisk analys där fokus har varit att kategorisera talet om utbildningsval i relation till kön, klass och utländsk bakgrund (se Braun & Clarke, 2019). Utgångspunkten är att meningsskapande är kontextbundet och att analys därför handlar om att tolka och skapa en berättelse, inte att avtäckas sanningar i materialet (Braun & Clarke, 2019).

Analysen har omfattat fyra steg. I ett första har intervjuutskriften lästs noggrant och i ett andra har materialet fått en första kodning (till exempel ”grundlärare i fritidshem som ett säkert arbete” eller ”brist på manliga förebilder”). I ett tredje steg har liknande koder grupperats. Slutligen, i fas fyra, namngavs kodgrupperingarnas övergripande teman, t.ex. ”varför jag studerar på universitetet”, ”kvinnligt respektive manligt” och ”ett särskilt läraruppdrag”. *Utländsk bakgrund* betonades dock enbart av två av de tre studenterna som själva beskrev sig som ”icke-svenska”. Centralt för analysen har varit att ringa in om och hur de övergripande analytiska kategorierna kön, utländsk bakgrund och klass, gjordes meningsfullt för deltagarna.

4 Resultat och diskussion

Resultatredovisningen fokuserar för det första på hur studenterna gör sitt val att börja studera på universitetet meningsfullt samt för det andra hur de artikulerar uppdraget att vara grundlärare i fritidshem. En del i detta blir att skriva fram hur de hänvisar till skilda resurser (”kapital”, jfr. Bourdieu, 1990) i relation till studievalet. I en tredje och avslutande del diskuteras hur framför allt kön gjordes särskilt meningsbärande i relation till ett framtida yrkesutövande.

4.1 Att läsa på universitetet — bakgrund och förväntningar

Det studenterna särskilt lyfter fram, när de talar om sin bakgrund i relation till sitt utbildningsval handlar ofta om förväntningar, egna och andras.

Johan: Ja, det var ganska..., Det var ett stort hopp för mig. Det var så att jag tvivlade väldigt mycket på mig själv i många år och om jag skulle kunna fixa det (att studera på universitetet) ...och pappa hoppade av gymnasiet för att han..., Han fick ett bra jobb och sen då efteråt. Att han har inte pluggat på universitet och... eh... Mamma är undersköterska och dom har alltid... vad ska jag säga. Jag har inte känt nån ...Jag har haft en stor frihet liksom jag har inte präglats ... dom har inte försökt styra mig på något vis. Så det har varit, gör vad du vill. Och vad du trivs med...

I Johans beskrivning blir det tydligt att studier på universitetet kan ses som såväl en satsning, som en chansning som Johan känt sig osäker inför. Hans egen pappa fullföljde inte sina gymnasiestudier, mamman jobbar som undersköterska (vilket går att tolka som att hon heller inte har en akademisk

examen i sin portfölj) och mot bakgrund av föräldrarnas studieovana och yrkeserfarenheter ger Johan uttryck för att ha tvivlat på sin förmåga. Han betonar samtidigt att föräldrarna inte har styrt honom i någon yrkesriktning och att valet att läsa på universitetet har varit hans eget.

Att välja att studera (eller ej), kopplas ofta ihop med möjligheten att få ett bra jobb i slutändan:

Jonathan: Jag hade ju till att börja med ... så skulle jag testa å se om jag tyckte om att plugga. Jag ville söka mig mer mot ett pedagogiskt yrke eller ett yrke som jobbar med människor och började läsa historia på, på universitetet för att tänkte att sen där vidareutbilda mig till gymnasielärare. Men så kollar jag lite på arbetsmarknaden och såg att gymnasielärare inom särskilt historia eller humanioraämnen, insåg jag var väldigt magert och då så fanns det på [Arbetsförmedlingens] barometer fritids ... grundlärare mot fritidshem och då tänkte jag va!? Det här låter lite intressant.

Jonathans val av utbildning artikuleras som ett sätt att studera vidare vid universitetet, men samtidigt också som en väg mot ett arbete med människor. För Johan och Jonathan framstår *att studera på universitet* som ett egenvärde i sig, något eftersträvansvärt, men också en investering som kan falla om en mot förmodan *inte skulle klara av* det eller om utbildningen *inte leder fram till ett arbete*. Johan beskriver pappans erfarenhet av att ”hoppa av” en utbildning, men också vetskapen om att det kan gå bra ändå (pappan verkar ju ha fått ett av Johan beskrivet ”bra jobb” i slutändan). För såväl Johan som Jonathan är studiernas egenvärde något viktigt (eller ett hinder att klara av) vilket kan tolkas som ett bildningsideal, men högskoleinvesteringen behöver också leda fram till något, ett arbete efteråt:

Mahdi: Jag, jag är född och uppväxt i Sverige men mina föräldrar kommer från ett annat land. Och dom, dom kom hit som ja nyanlända så här, var tvungna att ta dom jobb dom fick helt enkelt. Dom hade inte så, så många val om man säger så. Dom kom och då har det blivit så att ... alltså man får kämpa lite extra mycket kanske, det kanske inte är lika enkelt. Dom kanske inte tjänar lika bra ... Och så finns det massa andra faktorer som, som påverkar det, men dom har alltid varit på mig. Du ska gå vidare, få nån typ av legitimation eller examen.

Mahdi tillför ytterligare en dimension till hur val av utbildning kan beskrivas. På liknande sätt som Johan kopplar Mahdi sitt utbildningsval ihop med föräldrarnas erfarenheter, men nu i relation till bristande valmöjligheter. I något slags motsats till Johans beskrivning handlar det om hur erfarenheten av att komma till Sverige som nyanländ, har skapat hinder för föräldrarna och hur de har fått kämpa sig fram. Vidare har brist på utbildning gett dem sämre möjligheter på arbetsmarknaden samt dikterat villkoren för de arbeten som fanns att tillgå. Föräldrarnas utsatthet på arbetsmarknaden konstrueras som formativ för Mahdis förståelse för vikten av att få en

legitimation/examen och på det sättet kunna bli en behörig utövare av ett arbete med hyfsade villkor.

Johan, Jonathan och Mahdis sätt att konstruera ”varför jag läser på universitetet” relaterar till en rådande diskurs, där utbildning ses som en förutsättning för att få tillträde till arbetsmarknaden. Deras tolkningar är också nära sammanlänkade med ett perspektiv som väger investeringen i högre utbildning, mot den eventuella lönsamheten en sådan investering förväntas kunna ge. Forskning belyser dock hur studenter från studieovana hem tenderar att undervärdera betydelsen av utbildning (möjligheten till kvalificerat arbete, ett bildningsideal, etc.) i relation till en eventuell kostnad så som studielån och att inte kunna veta exakt vilket arbete som är relevant efter att utbildningen är avklarad (Lehman, 2009). Sämre kunskaper om mångfalden av kvalificerade yrken, gör också att ungdomar från studieovana hem är mer benägna att välja utbildningar som leder fram till tydligt definierade arbeten, t.ex. legitimationsyrken som lärare, jurist och läkare (se Usher, 2005, för liknande resonemang).

För Paula, framstår valet att läsa på universitetet, mer som framdrivet av tillfälligheter, till exempel att en kamrat trycker på för att en ska söka en särskild utbildning:

Paula: Eh jag hade eh ingen direkt tanke på att börja studera, aldrig någonsin igen. ... Jag har gått olika studier och jag gick först trädgårdsmästare och sen djurvårdare och sen så kände jag att, nej, nu ska jag inte studera mer, men då kom det en vän till mig som var lite sugen på det här och han var ... hade redan jobbat som vikarie inom fritidshem och tyckte att det kändes lite ... Det var lite roligt. Men han vågade inte riktigt söka till den här utbildningen själv ... så att han sa att han ville ju att jag skulle börja också då, för att han kände ingen (där).

Att studera på universitetet är i Paulas konstruktion inte annorlunda från det hon tidigare gjort; att utbilda sig till djurvårdare eller som trädgårdsmästare. Snarare är det *inriktningen mot fritidshem* som görs viktig och som sedan kopplas ihop med den sorts person hon positionerar sig som:

Paula: Jag är, jag är inte från (Storstaden) från början. Jag kommer från Norrland eller snarare (Plats) och jag är uppvuxen på landet ... på en gård. ... Vi har haft djur, så intresse har ju varit djur, natur och sen har jag alltid haft ett otroligt sinne för alltså att ... jag är ganska barnslig av mig, alltså jag vill gärna återuppleva mina favoritbarndomsminnen just vad gäller också lek i naturen och sånt där och få ut det så ... Så att jag visste ju att det [fritidshem] fanns, men att inte haft någon liksom tanke på det, däremot så har jag ju alltså väldigt ... Jag har alltså barn [i min omgivning] och jag gillar också det här att se hur dom utvecklas. Det är alltså spännande, men det har ju bara varit av mina egna syskon och familjs barn som man har fått uppleva det genom.

Enligt Paula är valet att studera på universitetet underordnat. Hon som är från Norrland och beskriver sig som barnslig och uppvuxen på landet har, genom att välja just den utbildningen hon gjort, investerat i en framtid där hon på sätt och vis kan växla in den person hon *är* — sitt habitus — i en framtida yrkesroll. Att studera framstår i sammanhanget som relativt oviktigt. Hennes sätt att koppla studievelet mot erfarenheter, personlighet och intressen; att vara en lekfull person, vilja se barn utvecklas och vara i naturen, påminner om hur de unga kvinnorna i Skeggs (2000) studie argumenterade för sitt val av arbete inom ett framtida omsorgsyрке. Som ung kvinna blev erfarenheten av barnpassning och att positionera sig som en omsorgsfull person en utgångspunkt för studievelet, erfarenheten blev ett slags förkroppsligat kapital och en resurs som kunde växlas in mot en framtida yrkesstatus (se Skeggs, 2000).

För Karin, som berättar att hon innan utbildningen jobbat som obehörig i fritidshem, relaterar också valet av utbildning till tillfälligheter, ”det jag redan gjorde”, snarare än ett särskilt intresse för barn:

Karin: Ja och där var det nog om jag ska vara helt ärlig, inte riktigt så utan ... jag känner mig nog mer hemma egentligen med att jobba med ungdomar så att säga ... men där så skulle jag önska att jag kunde säga att jag är hade sånt brinnande intresse av att jobba med barn just så, men det var väl det jag redan gjorde. ... Jag tycker att det är roligt så klart, jag hade inte gjort [det] annars, men ... nej du, det var nog faktiskt rent så att jag känner nej, jag behöver göra någonting annat, men jag gillar ändå detta, så då kan jag liksom utbilda mig inom det här.

Valet att studera motiveras dock också utifrån att Karin ”behöver göra någonting annat”. Att studera på universitetet görs till en välbehövlig time-out, samtidigt som det öppnar upp för möjligheten att återkomma som en behörig utövare av det hon redan gör.

Alexandra, positionerar sig likt Paula, som en person som finner glädje i att jobba med barn:

Alexandra: Jag valde programmet för att jag ... alltså, för mig var det mer en grej. Jag har alltid älskat att jobba med barn och ... alltså fritidshem har alltid vart en, alltså en stor del av mitt liv när jag växte upp. ... Det har varit en typ av kärna för mig. Där jag har hittat en trygghet för att jag hade det också ganska ... lite kämpigt alltså under min barndom ... så fritidshem blev en trygghet för mig.

Alexandras val av utbildning är samtidigt också sammanlänkat med hennes upplevelse av fritidshemmet som en trygg plats under uppväxten. Fritidshemmet görs till en frizon för utsatta barn. På liknande sätt presenterar Rayed (nedan) sitt val av utbildning: hos honom kopplas också

verksamheten i fritidshemmet mot att göra skillnad i barns liv. För honom motiveras därför valet av yrke genom en vilja att ge kommande generationer bättre möjligheter:

Rayed: Jag blev helt kär i yrket liksom, det var det här jag ville jobba arbeta med, försöka att skapa bättre möjligheter för kommande generationer. Alltså jobbet. Jag kan göra nån skillnad. Det är så jag känner och speciellt i den unga åldern. Ja, det är ju nog det att kunna göra skillnad i samhället. Och så jag är ju själv från [ett utsatt område]. ... Man har ju inte de bästa förutsättningarna, men skolan gjorde jättestor skillnad för mig.

Rayed, som själv påpekar att han vuxit upp i ett utsatt område, tangerar därigenom kanske en mer klassisk beskrivning av läraruppdraget som ett slags kall, men relaterar också till skolans och fritidshemmets övergripande kompensatoriska uppdrag (Andishmand, 2017). Uppdraget får en inneboende mening genom att just skapa skillnad i barns och ungas liv. För honom görs samtidigt valet att studera på universitetet självklart:

Rayed: Det är ju en speciell standard i persiska [familjer] ... att man måste nästan studera på universitet ... eller inte alla persiska, men hos oss var det så i alla fall. Och ja, det, det var givet för min del också.

Rayeds bild av perser (eller snarare iranier) som en grupp av särskilt studiemotiverade migranter i Sverige bekräftas i statistiken: 55 procent av ungdomar med iransk bakgrund väljer att läsa vidare efter avslutad gymnasieutbildning, mot enbart 21 procent av ungdomar med rötter i Somalia (Bron et. al, 2014; jfr. Mirza, 2006). I Rayeds beskrivning görs den persiska bakgrunden synonymt med starka föräldraförväntningar på att studera, vilket presenteras som ett slags ”etniskt kapital” (Iqbal & Modood, 2023) eller kulturell förväntning (jfr. Hadjar & Scharf, 2019) som beskrivs påverka valet att söka sig till högre utbildning.

I intervjuerna görs val av utbildning till en pragmatisk överläggning (Lehman, 2009), av några styrd av ett särskilt önskemål om att studera på universitetet, men också som motiverat genom ett garanterat arbete sedan. Ibland motiveras valet genom möjligheten till bättre villkor inom ett fält en redan är verksam inom, men som obehörig (som för Karin). Valet att läsa till grundlärare i fritidshem görs också känslomässigt motiverat: utifrån vilken personlighetstyp en tillskriver sig/”personliga egenskaper” (habitus) eller utifrån en bild av läraryrket som ett slags kall. Enligt Risenfors och Almér (2019) positionerar sig lärarstudenter också i relation till det som författarna benämner som en social diskurs som betonar barn och unga som intressanta i sig själva och där syftet blir att ha det roligt tillsammans, men också i relation till en pedagogisk diskurs, där fokus snarare ligger på att förädla, utbilda samt stödja barns väg till ett tryggt vuxenliv. Det går att skönja

spår av såväl den sociala diskursen hos till exempel Paula som den pedagogiska diskursen hos till exempel Alexandra och Rayed.

4.2 Fritidshemmet som en särskild arena och varför jag vill bli lärare i just fritidshem

I samtalen med studenterna blev det tydligt att uppdraget att vara lärare i fritidshem görs till något väsensskilt annat än att undervisa i till exempel förskolans värld respektive skolans värld. Konstruktionen av uppdraget var också kärnan i svaret på frågan varför flera av studenterna valt att läsa till lärare, men också varför de valt just detta lärarprogram i relation till andra lärarutbildningar.

Alexandra: För mig var det väl att jag ville kanske komma upp lite i årskurserna fyra till sex ungefär, eller ett till tre, så alltså förskollärare för mig kanske ... det var lite alltså kanske, lite för lite. Det var inget jag hade tackat nej till om jag bara skulle hoppa in och jobba så, men det var ingenting som alltså föll mig i smaken så.

Casper: Jag ville jobba med kids, unga barn på något sätt, men jag var inte sugen på att hålla i katederundervisning. ... Nej, eller den mer traditionella skolformen och utan jag tyckte att fritidshemmet är väl bäst för mig och ja, då valde jag det och jag har inte ångrat mig. ... Vill jobba på fritids med förskoleklass till andra klass, eller 3an till 5an, och så vill jag vara med de äldre [barnen] liksom och det är väl lite. ... Jag tycker att det, det ger mig mer frihet att slippa lite av den här grundläggande omsorgsbiten och att jag kan lägga ännu mer fokus den sociala processen så att säga, att utveckla det sociala samspelet.

Enligt Alexandra handlade det om ett önskemål om att arbeta med barn som kommit ”upp lite” i årskurserna och därigenom är något äldre än barn i förskoleåldern. Casper såg en liknande framtid framför sig tillsammans med ”kids” eller unga barn. För både Alexandra och för Casper verkade det dock viktigt att barnen inte skulle vara *för unga*, men heller inte *för gamla*. Utöver barnens ålder, handlade det för Casper också om att göra ett aktivt val bort från ett mer klassiskt läraruppdrag såsom det Casper betecknar som katederundervisning.

Enligt Frida handlade valet — att arbeta i fritidshem — om ett slags friare lärande som sätter det hon positionerar som spontant lärande och barns intressen i fokus:

Frida: Speciellt sett till fritidspedagogiken är ju att det ska vara ett spontant lärande, ett intressebaserat. Det kan vara lite svårt att ... balansera just det här med att bejaka deras intressen och att presentera nya intressen. Att det ska vara frivilligt och att det är deras fria tid ... och det finns ju väldigt många olika tolkningar på vad det innebär och hur man ska göra det.

EDUCARE

Hennes betoning kan analyseras som en parallell till hur Casper i citatet ovan konstruerar uppdraget som en frihet i relation till uppgifterna grundläggande omsorg och katederundervisning, för att i stället fokusera arbetet med relationer och socialt samspel. Samtidigt var Frida också varse att frivillighetsaspekten och att bejaka just intressen, kunde skapa friktion och att det kunde finnas olika perspektiv på ett uppdrag som fokuserar dimensioner som fri-tid och barns egna önskemål. Hjalmarsson (2013) och Haglund (2013) diskuterar hur begreppet fritid, kan tolkas som en frånvaro av viktiga(re) aktiviteter, som en slags mellantid/ställtid, men också som värdefull tid. Att verka för att sätta barns önskemål i centrum, implicerar ett friare läraruppdrag, men samtidigt inte ett helt enkelt uppdrag vilket Fridas beskrivning också antyder. Att bli lärare i fritidshem innebär därför att ta till sig av ett annorlunda pedagogiskt förhållningssätt, ibland kanske i motsats till övriga grundskolans logik. Detta perspektiv tangerar också den ambivalens som hos Hjalmarsson (2013), Haglund (2016) och Ackesjö et. al (2016) går att tolka som kännetecknande för fritidshemsverksamheten i Sverige: å ena sidan en ökande skolifiering, å andra sidan ett annat sorts förhållningssätt – som betonar lek och sociala relationer – och som går att förstås som ett slags motstånd mot denna nya lärandediskurs som personalen i fritidshemmet utövar (jfr. Andersson, 2014). Fritidspedagogik och fritidshemmets praktik blir till i ett spänningsfält mellan en utbildningspedagogisk- respektive en socialpedagogisk diskurs (se också Andishmand, 2017).

Enligt Glenn har alternativet att utbilda sig till förskollärare känts lockande och motiverat genom ett önskemål om att jobba med yngre barn. Glenn valde dock bort detta alternativ med hänvisning till att det kunde komma att uppfattas som konstigt att som nästan 40-årig man välja att jobba med små barn:

Glenn: Men först var jag inne på förskollärare, men ... det blir lite ... för små barn, jag har varit hemma nu. Jag har en femåring och en tvååring.

Live: Ja, så du har fått testa på det.

Glenn: Ja och så samtidigt ... ja, det finns ju liksom vissa oskrivna så här normer i samhället så att det blir svårt att som jag som 37 årig man söka mig till en förskoleutbildning. Det ser så mycket värre ut tyvärr, för vi har en kille på ... en manlig på våran förskola och han är liksom ... det är inga konstigheter alls. Men det finns ju dom som tycker att det är lite konstigt och så finns det då att söka sig till fritidshem där det känns ... så det är ju mer naturligt kanske.

Enligt Hedlin et. al (2019) tvingas manliga förskollärare att förhålla sig till en misstänksamhet från föräldrar och ett möjligt pedofilistigma i samhället. Det går att tolka det Glenn beskriver som ”vissa oskrivna normer” som relaterat till liknande misstänksamhet och valet att i stället utbilda sig till grundlärare i fritidshem som inte lika normbrytande och därför mer i linje med vad som kan anses vara okej för en man i Glensns ålder. Att vilja jobba med *för* små barn kan väcka misstänksamhet, medan att vilja arbeta med barn i fritidshemsålder kan uppfattas vara mer lagom och legitimt och därigenom mer respektabelt (jfr. Skeggs, 2000).

Frida: för min del, så tyckte jag att ... det var väldigt skönt att jag hamnade på en av dom lärarutbildningar som, som faktiskt jag upplevde var ... i stort sett lika fördelad mellan kvinnor och män i antalet studenter som är med. För att man har olika sätt att se på saken, mycket på grund av, av olika genusaspekter. Och de flesta av dem som jag umgicks med under hela utbildningen, det var jag och ett gäng killar. Och jag vet att dom gånger när vi har haft samläsning eh ... och man har pratat med andra kvinnliga studenter [från andra lärarprogram], så har dom alltid varit nästan lite förvånade över ”oj vad många killar ni har”.

Några av studenterna, som Frida i citatet ovan, betonar att grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem har en jämnare könsbalans än andra lärarprogram (i betydelsen fler manliga studenter). I Fridas beskrivning tillför detta en dimension som gör utbildningen attraktiv, då olika kön enligt henne kan innebära olika perspektiv och erfarenheter som då kan blandas på ett sätt som upplevs konstruktivt och intressant.

De intervjuade studenterna skriver fram yrkesrollen eller identiteten som grundlärare i fritidshem i motsats till andra lärarkategorier och läraruppdrag. Valet att studera till fritidshemslärare framstår som medvetet givet att yrkesrollen enligt studenterna innebär något annat än till exempel förskolläraruppdraget eller andra läraruppdrag i grundskolan. Fritidshemmet görs till en annan värld (kvalitativt annorlunda) och avskilt från grundläggande omsorgsuppgifter (förskolan) och skolans katederundervisning; en arena som på något sätt kan locka både män och kvinnor till yrket och som ett uppdrag som skrivs fram som mer fritt än andra läraruppdrag. Frihet som ett egenvärde stod ofta i centrum för beskrivningarna av just fritidshemmet som arena.

4.3 Kön som tillgång och resurs respektive nackdel

Manlighet, som en motsats till kvinnlighet, var något som gick att tolkas som en möjlig kapitaltillgång där det konstruerades som positivt att många män läste utbildningen grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem. I citatet från Glenn (föregående avsnitt) var det dock också

EDUCARE

tydligt att manligt kön, kunde tolkas som en faktor som kunde tänkas stå i vägen för att välja att till exempel utbilda sig till förskollärare, men som trots det inte omöjliggjorde valet att läsa till grundlärare i fritidshem.

Kön artikuleras som något komplementärt (binärt), i termer av manligt eller kvinnligt, där möjliga variationer tonades ned som hos Frida i avsnittet ovan (jfr. Davies, 2003). Dimensionen kön fanns också med i tolkningarna av uppdraget och i relation till att kunna tänka sig en möjlig framtid som en professionell utövare av det. Det fanns dessutom aspekter i studenternas beskrivningar av den förväntade yrkesutövningen där idéer om kön gjordes tydligt.

Mahdi: Väldigt många drogs till mig eller de [barnen] sökte kontakt genom att de kanske ville ha den här manliga förebilden ... Det var lite för mycket snack [bland de kvinnliga pedagogerna], så kände barnen det. Det var mycket upprepande, alltså det, det blir ett problem — eller det behöver inte vara ett problem — men de [kvinnliga kollegor] älta och älta och älta. Det blir lite tröttsamt tror jag ibland barnen tycker ... tjatigt och lite tröttsamt och lite ... men man får en annan form av respekt [som man]. Så upplevde jag det och att det verkligen ... är på ett annat sätt ... lite mer. Jag är väldigt, alltså inte strikt, utan jag är rak.

Mahdi presenterar manligt kodade lärare som en resurs (kapital). Att vara en manlig lärare innebär också att mötas av en annan form av respekt från eleverna. Medan kvinnliga lärare beskrivs som mer tjatiga och ältande – på ett sätt som gör att barnen inte riktigt lyssnar enligt Mahdi – positionerar sig Mahdi i stället som rakare och tydligare och som en möjlig manlig förebild. I Mahdis konstruktion görs manlighet och kvinnlighet till varandras motsatser och det är de manliga egenskaperna som har företräde, dvs. tydlighet i motsatts till tjatighet och ältande.

Casper: Det har jag känt av, tycker jag. Man känner av att barnen tycker att det är väldigt roligt, på min VFU plats där jag varit ... uppe på det fritidshemmet ... [är jag] den enda killen och det har jag upplevt det som att barnen tyckte det var väldigt kul. Personalen dom har också många gånger påtalat att det var roligt att det kommer ut killar i verksamheten. Det behövs. Det behövs manliga förebilder.

Casper resonerar på ett liknande sätt som Mahdi. Trots att antalet manliga studenter som läser grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem är fler än inom andra lärarutbildningar, så speglas inte detta i verksamheten. Enligt Skolverket utgjorde kvinnor ca 70 procent av de strax över 40 000 personer som tjänstgjorde i svenska fritidshem läsåret 21/22 och antalet män har minskat (Skolverket, 2022). Fler män borde i enlighet med Caspers resonemang utbilda sig till lärare för att tillföra manliga egenskaper till skolans värld. Barn och personal beskrivs uppskatta manliga lärare och manliga lärare blir positivt särbehandlade.

Glenn: Vi borde ha kommit längre. Att det behöver inte vara så, men det blir väl också så att om man har barn som går där [fritidshem]. Killarna dras väl till de manliga fritidsledarna [sic.], kanske lite extra beroende på liksom ... och tvärtom, så att det blir väl så att dom gör samma sak hela tiden. Men det får man ju ha med sig. Det är ju en del i uppdraget som lärare att en ska ändra på detta.

Enligt Glenn är det problematiskt att det eventuellt finns tolkningar eller normer som gör att manliga respektive kvinnliga lärare gör eller förväntas göra olika, eller att pojkarna dras till de manliga lärarna, medan flickorna vänder sig till de kvinnliga. Detta är samtidigt en viktig fråga i en framtida yrkesroll som han tänker sätta under lupp och ser som viktig för uppdraget att förändra.

Karin: kanske att det finns en skillnad i, i liksom förhållningssättet mot barnen. Jag känner nog ofta att männen, även de som har jobbat länge, hamnar i ... i lite mer i en såhär skojig pappaskämtsam roll än vad jag ... än vad jag gör som kvinna på nåt sätt.

Karins citat kan ses som en parallell till diskussionen kring behovet av manliga förebilder i skolan. I hennes beskrivning finns det en könsskillnad i förhållningsätt gentemot eleverna, där män tillåts inta en "pappaskämtsam" roll, dvs. vara "the fun guy"/den sköna läraren i större utsträckning (Hedlin et. al, 2019). Delvis kan detta tolkas som att män och kvinnor också förväntas göra olika saker i relation till barnen.

Paula: Jag har ju varit med om gånger då ... elever har inte hunnit till toaletten när jag var på förskoleklassen och så här och de hinner inte till toa "jaha" [skratt] ... eller att det händer en olycka. Det kommer lite utanför och så behöver dom ha ... När en kille kommer ... en manlig kollega går dit, så blir det "oj då. Ja, vänta ska vi se om vi kan hämta nån som" ... så att det blir väldigt så att även om det är en pojke eller flicka som sitter på toa som behöver hjälp så är det inte [så] att den manliga kollegan säger att "åh men jag ska hjälpa dig" utan ... "vänta, vi ska gå å hämta nån" och så blir det oftast en, en ... kvinna som kommer då.

Paula beskriver förväntningar om att kvinnor och män ska göra olika saker. Hon lyfter exemplet med elever som inte hinner till toaletten. I relation till detta har hon observerat att det ofta faller på den kvinnliga lärarpersonalen att torka upp. Detta skulle å ena sidan kunna tolkas som att det kan hänga ihop med den misstänksamhet som riktas mot manliga lärare som Glenn talade om i föregående avsnitt, vilket gör att normer för vad män och kvinnor *får* göra kan anses begränsas på olika sätt. Enligt Heikkilä och Hellman (2017) riskerar ett mer eller mindre outtalat pedofilistigma att på olika sätt hindra manliga förskollärare från att vara fullt ut professionella utövare av sitt yrke. Den manliga läraren blir i enlighet med en sådan tolkning ett möjligt hotfullt och ambivalent subjekt, vilket bidrar till föreställningar om att män inte ska delta i blöjbyten och toalettbesök.

Paulas beskrivning kan å andra sidan också relateras till Karins beskrivning ovan, där männen tillåts inta en mer pappaskämtsam roll, medan kvinnorna (enligt Paula) lämnas att ta hand om mer basala omsorgsuppgifter i större utsträckning än sina manliga kollegor.

I intervjuerna görs kön till såväl en tillgång, som en möjlig nackdel. Att vara kvinnligt kodad och lärare blir att tillhöra normen – kvinnligheten blir ett symboliskt kapital som gör innehavaren till en respektabel utövare av läraruppdraget – och de kvinnliga lärarna/lärarstudenterna skrivs inte fram som avvikare på samma sätt som deras manliga kollegor utan framstår som mer legitima i sin lärarroll (Ambjörnsson, 2004; Skeggs, 2000). Ingen av studenterna diskuterade till exempel vikten av att rekrytera fler och andra kvinnliga förebilder till skolans värld. Vidare beskrev två av de intervjuade studenterna manlighet som en resurs och tillgång och också som ett kapital som gav fördelar gentemot kvinnliga kollegor (och förmodade kvinnliga egenskaper). Barnen lyssnade mer och kollegorna uppskattade dem i kraft av att vara manliga förebilder. Att vara en manlig grundlärare i fritidshem går att tolka som en slags hårfin balansgång mellan att uppfattas som en förebild, en härlig pappaskämtare (en position som ger såväl positiva som negativa konnotationer), och som en position som kunde väcka en misstänksamhet och som manliga lärare måste förhålla sig till.⁷

5 Avslutande reflektioner

Intervjuerna med de blivande grundlärarna med inriktning mot arbete i fritidshem lyfter flera problemställningar med relevans för såväl frågor om breddad rekrytering som diskussioner om snedrekrytering och särskilt normer kring kön i relation till en framtida yrkesutövning som ger (högskole)pedagogiska implikationer.

5.1 Att bli anställningsbar

Enligt Lehman (2009) och Hadjar och Scharf (2019) är studenter från s.k. studieovana hem och/eller utländsk bakgrund ofta mer bekymrade över anställningsvärdet av sin universitetsutbildning, än vad ”svenska” medelklasstudenter är. Anställningsbarhet framstår som viktigt för samtliga studenter som ingick i denna studie, oavsett studievana, svensk och/eller

⁷ Se också Hedlin m.fl., 2019 samt Heikkilä & Hellman, 2017, för resonemang kring pedofilistigmat.

utländsk bakgrund. I brist på ett socialt kapital – i form av till exempel nätverk, etc. – som kan garantera (eller åtminstone avsevärt underlätta) tillgången till lukrativa medelklasskarriärer, har arbetarklassens studenter och studenter med utländsk bakgrund oftare ”bara” sitt humankapital – i det här fallet en framtida lärarexamen – för att beträda medelklassens karriärvägar. Universitetet och valet av en lärarutbildning går därmed att se som en kvalificerad form av yrkesutbildning, viktigt för arbetarklassens studenter, men också för studenter med utländsk bakgrund (Hadjar & Scharf, 2019). Valet att studera, kan därför tolkas som något som görs för bildningen eller självutvecklingens skull, som ett steg mot ett framtida ”tryggt arbete” och som ett skydd mot okvalificerade arbeten eller arbetslöshet.

Att ”arbetarklassungdomar” eller studenter från studieovana hem har särskilda behov i relation till utbildningsval är naturligtvis inga nya insikter. I Willis (1977) klassiska studie ”Learning to labour” betonas till exempel arbetarklassungdomars (och deras föräldrars) preferenser för val av tillämpad yrkeskunskap, framför abstrakt, teoretiskt lärande. Oavsett vilka dimensioner som i intervjuerna framkom som enskilt viktigast i valet mellan olika program och andra möjliga läraruppslag, betonas att behörighet som grundlärare i fritidshem innebär ett fast arbete och lön efter fullgången utbildning. Detta gör att yrkesvalet, utöver att innebära en förvissning om att vara garanterad att få arbeta inom det fält som utbildningen siktar mot, också ses som en garant för en trygg inkomst. Att som studenten Jonathan väga mellan olika lärarkategorier och välja den där bristen på meriterade lärare är som störst visar på hur frågor om anställningsbarhet är centralt i valet av utbildning. På ett liknande sätt motiveras studenten Karins val att studera av ett önskemål om att bli en professionell eller meriterad utövare av ett arbete hon redan utför och Mahdi av att genom akademiska meriter säkras en större valfrihet i relation till arbetsmarknaden än hans föräldrar har haft.

5.2 Manliga respektive kvinnliga lärare i fritidshem

Det finns också intressanta reflektioner i materialet som berör frågan om snedrekrytering. Sedan 1970-talet har det från politiskt håll arbetats för att öka andelen män i skolan, särskilt i de yngre årskurserna och inom förskolans värld. Män har i kraft av att vara män till exempel ansetts tillföra något särskilt till yrkesrollen, vilket också har kritiserats för att reproducera stereotypa idéer om kvinnliga respektive manliga egenskaper (Martino, 2008). Samtidigt som män i skolan beskriver sig

vara föremål för positiv särbehandling, har de dock också misstänkliggjorts, vilket bland annat gör att till exempel manliga förskollärare hindras från att göra samma uppgifter som sina kvinnliga kollegor och att de uppgifter som tolkas som för intima (sitta i knät, kramas, hjälpa till med ombyte och toalettbestyr, etc.) är något som då uppfattas som känsliga frågor (Heikkilä & Hellman, 2017; Martino, 2008). Några av de manliga studenterna som intervjuats här ger uttryck för att de på något sätt har behövt förhålla sig till detta. Å ena sidan kan det som uppfattas som manliga egenskaper vara något som går att se som en eventuell tillgång – ett slags symboliskt kapital eller egenskaper som tillskrivs ett särskilt högt värde, för att tala med Bourdieus terminologi – men å andra sidan också som något som kan riskera att göra dem till föremål för misstanke. Att manliga lärare begränsas från att göra vissa uppgifter i skolans vardag, kan också innebära att deras kvinnliga kollegor i stället förväntas utföra dem, samtidigt som alla lärare i sitt dagliga värdegrundsarbete ska arbeta medvetet för att motverka stereotypa könsmonster. Detta skapar dilemman som såväl manliga som kvinnliga studenter kanske lämnas lite vind för våg att försöka navigera i när de är ute på praktik (verksamhetsförlagd utbildning/VFU) och som behöver uppmärksammas och problematiseras mer explicit inom ramen för den teoretiska och högskoleförlagda delen av utbildningen (HFU). Kvinnonormen gör att kvinnliga lärare ses som mer ”naturliga” eller ”respektabla” (jfr., Skeggs, 2000) utförare av läraryrket, än vad deras manliga kollegor gör, samtidigt som männen också blir positivt särbehandlade i en praktik där just män ses som bristvara.

Enligt statistiken är grundlärarprogrammet med inriktning mot fritidshem den lärarutbildning som sticker ut vad gäller andelen manliga i relation till andelen kvinnliga studenter. Valet att studera vid grundlärarprogrammet beskrivs av många av de intervjuade studenterna som motiverat av ett önskemål om att i framtiden få arbeta med barn, antingen som ett uttryck för en social respektive en pedagogisk diskurs (se Risenfors och Almér, 2019) eller motiverat som ett slags kall. Att arbeta med barn – eller utöva omsorg – är dock traditionellt ofta kvinnligt kodat (jfr., Skeggs, 2000) och ett slags förkroppsligat kvinnligt kapital. Samtidigt framställs just grundläraruppdraget med inriktning mot arbete i fritidshem i såväl de kvinnliga som de manliga studenternas beskrivningar som ett friare läraruppdrag som genom sin logik skiljer sig från förskolläraruppdraget och övriga grundskolläraruppdrag. Möjligen är detta anledningen till konstruktionen av valet som attraktivt oavsett kön samt som något mindre könsstereotypt kodat. Detta kan kanske delvis förklara varför studentunderlaget till just grundlärarprogrammet har en bredare rekrytering av manliga studenter, jämfört med förskollärarprogrammet och övriga grundlärarprogram vid svenska universitet och högskolor.

5.3 Slutsatser

Dilemman som berör intersektionerna kön, klass och utländsk bakgrund är aspekter inom högskolepedagogisk forskning som behöver analyseras för att säkerställa lika villkor inom utbildning. Den här artikeln belyser särskilt behovet av att inom ramen för lärarutbildning med inriktning mot arbete i fritidshem problematisera hur idéer om yrkesutövandet sammankopplas med normer om kön, så att också manligt kodade studenter kan känna sig lika manade att fullfölja sin utbildning – och inte bara påbörja den – i lika hög grad som sina kvinnliga medstudenter. Exemplet med manliga lärare som särbehandlas, illustrerar hur ojämlikhet är något som ständigt görs och därigenom också riskerar att reproduceras mellan och inom grupper (jfr. Crenshaw, 1991; Loveday, 2016).

Det är svårt att mot bakgrund av föreliggande kvalitativa studie slå fast om nya mönster i relation till högskolestudier träder fram. I flertalet intervjuer uppger studenterna att de kommer från studieovana hem och ofta är de första i sina familjer som har studerar på universitetet, vilket också bekräftas i forskningen om lärarstudenters bakgrunder. Valet att börja studera (och val av lärarutbildning) är dock inte något helt självklart val för alla intervjuade, utan det är ett beslut som har växt fram över tid och som ibland har gjorts för att ”testa på” huruvida en kan klara av högre studier. I två intervjuer har utländsk bakgrund och/eller erfarenheten av att ha varit nyanländ gjorts meningsbärande i relation till studievalet; antingen som utslagsgivande för föräldrars upplevda förväntningar (”etniskt kapital”) (Iqbal & Modood, 2023) eller som argument för vikten av att tillägnas så goda chanser som möjligt på arbetsmarknaden.

Tidigare forskning visar hur studenter från studieovana hem förefaller ha svårare att anpassa sig till högre utbildning. Att studera på ett universitet verkar samtidigt ha en egen attraktionskraft. Bildningsidealet verkar finnas där, likaledes en rädsla för att misslyckas med sina studier. Föreliggande studie synliggör behov av ytterligare forskning som fokuserar olika studenters vägar till och genom högre utbildning, för att möjliggöra att också deras utbildningsinvestering bär frukt.

Referenser

Ackesjö, H., Nordänger, U. K., & Lindqvist, P. (2016). ”Att jag kallar mig själv för lärare i fritidshem uppfattar jag skapar en viss provokation”: Om de nya grundlärarna med

- inriktning mot arbete i fritidshem. *Educare*, (1), 86-110. DOI: 10.24834/educare.2016.1.1071
- Ambjörnsson, F. (2004). *I en klass för sig – Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Ordfront.
- Andersson, B. (2014). Vad händer med fritidspedagogyrket och fritidshemspedagogiken i Sverige? *Barn – forskning om barn och ungdomar i Norden*, 32(3), 61–74. DOI: 10.5324/barn.v33i3.3501
- Andishmand, C. (2017). *Fritidshem eller servicehem? En etnografisk studie av fritidshem i tre socioekonomiskt skilda områden*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]. Göteborgs Universitet.
- 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), 419–43.
- Armstrong, E- A., & Hamilton, L- T. (2013). *Paying for the party: How college maintains inequality*. Harvard University Press.
- Berge, M., & Danielsson, A. (2022). Klassklättring och matematik-kapital – En fallstudie. *Utbildning & demokrati* 2022, 31(1), 31–49. DOI: 10.48059/uod.v31i1.1866
- Biesta, G. (2015). What is education for? On good education, teacher judgement, and educational professionalism. *European Journal of Education: Research, Development and Policy*, 50(1), 75–87. DOI: 10.1111/ejed.12109
- Bourdieu, P. (1990). *Distinction. A social critique on the judgement of taste*. Harvard University Press.
- Broady, D. (2007). Den dolda läroplanen. *Kritisk utbildningstidskrift (Krut)*, 127(3/2007), 5–65.
- Bryntesson, A., & Börjesson, M. (2021). *Breddad rekrytering till högre studier. En beskrivning och jämförelse av policy och utfall i de skandinaviska länderna*. (Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, Sociology of Education and Culture Research Reports, Nr 63). Uppsala universitet.
- Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597. DOI: 10.1080/2159676X.2019.1628806

- Bron, A., Thunborg, C., & Edström, E. (2014). Ethnicity and class matters: Experiences in Swedish higher education. I F. Finnegan, B. Merrill & C. Thunborg (Red.), *Student voices on inequalities in European higher education – Challenges for theory, Policy, and Practice in a Time of Change* (s. 63-73). Routledge.
- Butler, J. (1999). *Gender trouble. Feminism and the subversion of identity*. Routledge.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241-1299.
- Davies, B. (2003). *Frogs and snails and feminist tales: Preschool children and gender*. Hampton Press.
- Elmgren, M., & Henriksson, A. (2013). *Universitetspedagogik*. Studentlitteratur.
- Friedman, S. (2016). Habitus Clivé and the emotional imprint of social mobility. *Sociological Review*, 64(1), 129–47. DOI: 10.1111/1467-954X.12280
- Granfield, R. (1991). Making it by faking it: Working-class students in an elite academic environment. *Journal of Contemporary Ethnography*, 20(3), 331–51. DOI: 10.1177/089124191020003005
- Hadjar, A., & Scharf, J. (2019). The value of education among immigrants and non-immigrants and how this translates into educational aspirations: A comparison of four European countries. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 45(5), 711–734.
- Haglund, B. (2016). Fritidshemmets vardagspraktik i ett nytt diskursivt landskap. *Educare*, 2016(1), 64–85. DOI: 10.24834/educare.2016.1.1070
- Hedlin, M., Åberg, M., & Johansson, C. (2019). Fun guy and possible perpetrator: An interview study of how men are positioned within early childhood education and care. *Education Inquiry*, 10(2), 95–115. DOI: 10.1080/20004508.2018.1492844
- Helps, S. (2017). The ethics of researching one's own practice. *Journal of Family Therapy*, 39(3), 348–365. DOI: 10.1111/1467-6427.12166

- Heikkilä, M., & Hellman, A. (2017). Male preschool teacher students negotiating masculinities: A qualitative study with men who are studying to become preschool teachers. *Early Child Development and Care*, 187(7), 1208-1220. DOI: 10.1080/03004430.2016.1161614
- Hjalmarsson, M. (2013). Governance and voluntariness for children in Swedish leisure-time centres: Leisure-time teachers interpreting their task and everyday practices. *International Journal for Research on Extended Education*, 1(1), 86-95.
- Häggström, M., & Udén, A. (2014). *Undervisningsmetod – det förbjudna didaktikbegreppet*. Konferensbidrag. Nätverk och undervisning 2014. Umeå universitet.
- Ivemark, B., & Ambrose, A. (2021). Habitus adaptation and first-generation university students' adjustment to higher education: A life course perspective. *Sociology of Education*, 94(3), 191–207. DOI: 10.1177/00380407211017060
- Iqbal, K., & Modood, T. (2023). Students' educational drive and ethnic capital. *Journal of Community Psychology*, 51(5), 2083–2097. DOI: 10.1002/jcop.23011
- Jonsson, J. O., Mood, C., & Treuter, G. (2022). *Integration bland unga—en mångkulturell generation växer upp*. Makadam Förlag.
- Kikabhai, N. (2018). *The rhetoric of widening participation in higher education and its impact*. Palgrave Macmillan.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Lager, K. (2018). Att undervisa i fritidshem: omsorg, lärande och utveckling i en helhet. *Educare*, 2018(2), 51–68.
- Lehmann, W. (2009). University as vocational education: working-class students' expectations for university. *British Journal of Sociology of Education*, 30(2), 137-149. DOI: 10.1080/01425690802700164
- Lindbäck, J. (2021). *Värsta bästa skolan – Om unga i förorten och segregation i skolan*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]. Göteborgs universitet.

- Loveday, V. (2016). Embodying deficiency through ‘Affective Practice’: Shame, relationality, and the lived experience of social class and gender in higher education. *Sociology*, 50(6), 1140–1155. DOI: 10.1177/0038038515589301
- Martino, W. J. (2008). Male teachers as role models: Addressing issues of masculinity. Pedagogy and masculinity, pedagogy and the re-masculinization of schooling. *Curriculum Inquiry*, 38(2), 189–223. DOI: 10.1111/j.1467-873X.2007.00405.x
- Mirza, H. S. (2006). Transcendence over diversity: Black women in the academy. *Policy Futures in Education*, 4(2), 101–103. DOI: 10.2304/pfie.2006.4.2.101
- Närvänen, A-L. (1999). *När kvalitativa studier blir text*. Studentlitteratur.
- Pennant, A.-L. (2021). My journey into the ‘heart of whiteness’ whilst remaining my authentic (Black) self. *Educational Philosophy and Theory*, 53(3), 245-256. DOI: 10.1080/00131857.2020.1769602
- Reay, D. (2005). Beyond consciousness? The psychic landscape of social class. *Sociology*, 39(5), 911–28. DOI: 10.1177/0038038505058372
- Reay, D., Crozier, G., & Clayton, J. (2009). Strangers in paradise? Working-class students in elite universities. *Sociology*, 43(6), 1103–21. DOI: 10.1177/0038038509345700
- Risenfors, S., & Almér, E. (2019). ”Det är något jag känner att jag är menad för”. En diskursanalytisk studie av nyblivna studenters val att läsa en lärarutbildning. *Högre utbildning*, 9(2), 48–59. DOI: 10.23865/hu.v9.1317
- SFS (2018) *Lag (2018:218) med kompletterande bestämmelser till EU:s dataskyddsförordning*. Justitiedepartementet.
- Skeggs, B. (2000). *Att bli respektabel – konstruktioner av klass och kön*. Daidalos.
- Siekkinen, F. (2021). *Att vara och inte vara - Elepositioner(ingar) i spänningsfältet mellan svenska och svenska som andraspråk*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]. Göteborgs universitet.

- Sonnerby, P. (2012). *Lärda för livet? – En ESO-rapport om effektivitet i svenska högskole-utbildning*. Finansdepartementet.
- Stretmo, L. (2014). *Governing the unaccompanied child – Media, policy and practice*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]. Göteborgs universitet.
- Söderman, A. (2022). *Digital studentkultur. Om slutna grupper på Facebook som icke-formell arena i högre utbildning*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]. Göteborgs universitet.
- Trondman, M. (1994) *Bilden av en klassresa: sexton arbetarklassbarn på väg till och i högskolan*. [Doktorsavhandling, Stockholms universitet]. Stockholms universitet.
- Universitetskanslersämbetet. (2017). *Tidiga avbopp från högskolan. Analyser av genomströmning på de tio största yrkesexamensprogrammen*. (Rapport, 2017:17).
- Universitetskanslersämbetet. (2019). *Universitet och högskolor – årsrapport*. (Årsrapport, 2019:11).
- Universitetskanslersämbetet. (2020). *Social snedrekrytering till högskolan i historiskt perspektiv—statistisk uppföljning av medborgare som föddes 1956–1993*. (Rapport, 2020:18).
- Universitetskanslersämbetet. (2021a). *UKÄ årsrapport 2021, utbildning på grundnivå och avancerad nivå*. (Rapport, 2021:17).
- Universitetskanslersämbetet. (2021b). *Nyborjare och examinerade på lärarutbildningarna: stabila nyborjarnivåer och fler examinerade 2019/20*. (2021-04-06, Reg.nr 51-00182-21).
- Universitetskanslersämbetet. (2022). *Studenter och examinerade vid lärarutbildningarna – Den senaste utvecklingen och det framtida behovet*. (Rapport, 2022:8).
- Usher, A. (2005). *A little knowledge is a dangerous thing: How perceptions of costs and benefits affect access to education*. Toronto, ON: Educational Policy Institute.
<https://www.yumpu.com/en/document/read/46609905/a-little-knowledge-is-a-dangerous-thing-how-perceptions-of-costs->
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

Stretmo

Wennerström, U-B. (2008). Den kvinnliga klassresan – Konstituerande möjligheter, motivation och hinder. *Tidskrift för genusvetenskap*, 3(4), 2008, 33–55.

Willis, P. (1977). *Learning to labour — Why working-class kids get working-class jobs*. Columbia University Press.