

»Det är ju ett annat jobb»

Förskollärare, grundskollärare och lärarstudierande om professionell identitet i konflikt och förändring

SVEN PERSSON

INGEGERD TALLBERG BROMAN

Lärarytbildningen, Malmö högskola

Sammanfattning: *I denna artikel diskuteras läraruppdragets fokus och avgränsningar i förhållande till familjen utifrån ett historiskt och nutida perspektiv. Det senare speglas i styrdokument, utredningar och i de bilder som yrkesverksamma förskollärare, grundskollärare och lärarstudenter ger av sitt yrke. Osäkerhet kring den professionella identiteten framkommer, liksom olika strategier att hantera detta. Det utvidgade uppdraget, som innefattar både ett större helhetsansvar för barn- domen och att möjliggöra en ökad delaktighet för föräldrarna i skolan, innebär komplicerade gränsdragningar. Utifrån problemfyllda barndoms- och föräldrads- kurser beskriver grundskollärare och förskollärare ett uppdrag med individualpsy- kologiska mål och en kompensatorisk hållning gentemot föräldrar. De lärarstu- derande uppvisar ambivalent hållning till de upplevda yrkesförändringarna mot socialpedagogiskt arbete och mångsyssleri, men lyfter »trygghet» som förskolans och grundskolans viktigaste funktion.*

Lärares professionella uppdrag har genomgått stora förändringar under senare år. Den offentliga institutionen, skolan, har fått ett allt större ansvar för barnens uppfostran och undervisning. Synen på förskolans och skolans upp- drag, på barnet och eleven liksom på föräldrarnas förhållande till skola och förskola, har under en längre tid förändrats tydligt i de dokument, som ska styra förskolans och skolans verksamhet. Denna förskjutning och utvidgning av det reproduktiva ansvaret har inneburit att läraren har att handskas med en rad nya uppgifter och problem relaterade till dessa förändringar.

Utvidgningen av läraruppdraget hänger samman med en förändrad syn på barndomen i det postmoderna samhället och på skolans ansvar för denna nya barndom (Lpo 94, SOU 1997:121). Det är också kopplat till demokrati- begreppet och medborgarrätten (Boman 2002), liksom till en ambition att öka föräldrarnas engagemang och delaktighet i skolans värld och sina barns vill- kor i denna. Det utökade ansvaret är komplicerande för relationen till föräldrarna, liksom det utmanar den professionella identiteten och ifråga-

sätter läraryrkenas huvudsakliga funktioner. Såväl läraren som föräldern har ett vidgat ansvar; läraren in mot familjen, föräldern in mot skolan, vilket gör gränsdragningarna osäkrare. I Lpo 94 uttrycks behovet av att markera och tydliggöra gränserna för föräldrars och institutionens ansvar, vilket utgör en förändring i hållning i jämförelse med Lgr 80. Samma tendens framkommer vid en jämförelse mellan *Barnstugeutredningen* (SOU 1972:26) och *Pedagogiskt program för förskolan* (Socialstyrelsen 1987).

Lärarens socialt vidgade uppdrag och utökade ansvar för barnets hela fostran kan förstås i relation till en bakomliggande kritisk hållning gentemot föräldrarna och familjen i det pluralistiska nutidssamhället. Kritik mot föräldrar och deras sätt att fostra barnen har varit ett återkommande drag i framväxten av de socialt och pedagogiskt inriktade professionerna (Donzelot 1997, Johansson 1992). Det kan relateras till en allt mer omfattande professionalisering av barndomen. Dagens kritik öppnar för att skolan tilldelas vidgade uppgifter. Skolan ska skapa sammanhang, helhet och medborgarskap utifrån en av alla omfattad värdegrund. Det är i utvidgningen av lärarens arbete som lösningarna på presenterad problematik ligger (Lindberg 2002).

Här skapas en komplicerad problematik för den verksamma läraren. Den postmoderna barndomens pluralism och mångfald av uttryck konfronteras mot och provocerar den institutionella ideologins krav på homogenitet, stabilitet och normalisering. Mötet mellan den moderna skolan och den postmoderna barndomen utmanar föreställningarna om normalitet (Hargreaves 1994). Vad är goda uppväxtvillkor, god barndom? Vad är lärarens ansvar för denna? Institutionerna ges ett ökande tolkningsföreträde av »den goda barndomen», dock understryks ihärdigt att det sker i ett utvecklat och nära samarbete med föräldrarna. »Skolan har allt större ansvar för barns uppväxttid vilket kräver mycket av samarbete med föräldrarna.» (SOU 1997:121 s 124).

Kritiskt tal om barndom och föräldraskap av idag är en tydligt framträdande diskurs, som exponeras i det närmaste dagligen i till exempel media. Samtidigt med dessa diskurser finns också mycket positivt framskrivna bilder av kompetenta, nyfikna och forskande barn (SOU 1994:45), liksom av delaktiga, aktiva föräldrar. Dessa ideologiskt färgade diskurser om barn och föräldrar finns i läroplaner, kommunala styrdokument och i olika psykologiska diskurser. Exempel på detta är begreppet »det kompetenta barnet» (Sommer 1997), och »den kompetenta föräldern» (SOU 1997:121, i skolkommitténs betänkande). Det förstnämnda har fått betydligt större genomslagskraft än det senare, som är mer komplicerat att hantera sett ur de professionellas perspektiv. Dessa ideologiska diskurser implementeras på olika sätt, vid fortbildning, i läroböcker och i lärarutbildningens högskoleförlagda undervisning.

OMFÖRDELNINGEN AV ANSVARET FÖR BARNENS UPPFOSTRAN OCH SOCIALISATION

Under hela 1900-talet har vi sett ett ökat offentligt ansvar för barnets och elevens socialisation (Persson 1994, Svensson 1981, Tallberg-Broman 1991), med påföljande diskussioner om ansvarsfördelningen mellan föräldrar och de offentliga institutionerna. Parallellt med framväxten av ett ökat offentligt

ansvar för omsorg och uppfostran har det även skett en förändring av uppfostrans syfte och karaktär.

En dominerande diskurs i utredningsmaterial från 1930-talet och framåt var att familjen förlorat en rad funktioner under industrisamhällets och folkhemmets uppbyggnad (Persson 1994, 1998a). Denna diskurs legitimerade det ökade offentliga ansvarstagandet. Familjens funktioner definierades efter bestämda (normativa) kriterier: fortplantande, uppfostrande, försörjande, skyddande och sågs som ett centrum för personliga och känslomässiga relationer. Utifrån dessa kriterier diskuterades familjens funktionsförlust som en följd av industrialismen. Det ansågs vara en familjens kris. Då familjen under industrialismen ansågs ha förlorat en mängd »naturliga» funktioner, som uppfattades nödvändiga för samhällets reproduktion, uppstod ett »socialisationsgap», som de offentliga institutionerna måste fylla.

Faktorer som den ekonomiska och tekniska utvecklingen samt differentieringen mellan hem och arbetsliv bidrog till att »föräldraauktoriteten icke göra sig gällande så som tidigare och i samma mån har också hemmets roll som uppfostrare begränsats» (SOU 1946:31 s 23). Fostran till demokrati och till samhällelig gemenskap (Hultqvist 1990) var något som inte kunde åläggas familjen. Det blev förskolans och skolans uppgift.

I stora utredningsmaterial på 1950–60-talen (t ex 1957 års skolutredning, SOU 1961:30) konstaterades att familjen inte längre intog samma centrala ställning som tidigare i de ungas fostran. Samhället hade blivit mer komplicerat och »det allmänna» hade i vidgad omfattning fått träda till på familjens bekostnad. Det innebar att skolan i större utsträckning än tidigare tog på sig ansvaret för barnets fostran. Tidigare texter betonade hemmets ansvar för den individuella fostran, medan skolan skulle fostra kollektivt. Mot bakgrund av den stora differentieringsdebatten och genomförandet av enhetsskolan kom skolan nu alltmer att betona fostran av individen (Persson 1996).

I motsats till 1951 års utredning om daghem och förskolor (SOU 1951:15) gav barnstugeutredningen (SOU 1972:27) tydliga riktlinjer för förskolans utbyggnad. Den analytiska grunden för förskolans förändrade position gentemot familjen tog fasta på familjens funktionsbortfall i det moderna samhället. Familjen kunde inte längre förmedla de för barnet nödvändiga sociala relationerna eller skapa en förståelse för arbetsliv och vuxenliv. Personalen skulle bidra till att komplettera barnens uppväxtmiljö genom att ge dem alternativa kulturella erfarenheter. Med barnstugeutredningen tog statsmakten det avgörande steget mot ett utökat ansvar för de yngre barnens vård, uppfostran och utbildning. Reformeringen av det svenska utbildningssystemet kan ses som ett uttryck för ett tydligare individperspektiv, där individen sätts i centrum, med en klar prioritet över familjen (Boman 2002).

Under de senaste decennierna har den beskrivna processen, förskjutningen av ansvar för barnens socialisation från familj till offentliga institutioner, nått en kritisk fas med många tecken på omvandling av tidigare utvecklade mönster för relationen mellan förskola och skola. Denna process berör i hög grad förhållandet mellan samhällets och familjens ansvar, delaktighet och inflytande över barnens vård, uppfostran och undervisning. Persson (1998b) relaterar denna förändrade syn på förhållandet mellan familj och förskola och

skola till det paradigmskifte, som ägde rum under 1980-talet och urskiljer tre processer, vilka markerar ett systemskifte i den samlade utbildningspolitiken:

- Övergången från ett centraliserat och regelstyrt system till ett decentraliserat och målstyrt.
- Övergången från en planmässigt styrd offentlig sektor till en mer marknadsanpassad.
- Övergången från en medborgerlig till en mer individrelaterad läroplanskod.

I skolkommitténs slutbetänkande (SOU 1997:121 s 121) anges att föräldrarna kan utgöra en viktigare resurs för skolan och skolans personal än de gör idag. De kan bidra till att vidga diskussionen om skolans uppdrag. Andersson m fl (1994) framhåller att kraven på ett ökat engagemang från föräldrarna i sina barn och deras skolgång kan sättas i samband med den fortgående sekulariseringen och tidigare relationsmönsters försvagning. Dessa förhållanden kräver en kompensation, som nu yttrar sig i ökade krav på föräldrarna.

Skolkommittén beskriver de invändningar, som de mött gentemot ett större föräldradeltagande. Ett argument är att föräldrarna saknar kompetens för att vara med och besluta i centrala frågor. Men föräldrarna ska inte ta lärarens uppgift: »För att föräldrarna ska kunna ta sitt fulla ansvar för barnens liv och verksamhet, måste de bli delaktiga i och kunna påverka barnens skoltid». (SOU 1997 s 125)

Argumentationen är intressant. Genom att vidga föräldrarnas ansvar och delaktighet i förskola och skola, och lärarnas delaktighet i uppväxtvillkor och barndomen i stort, har ansvarsfördelningen fått nya förtecken. Gränsdragningens problematik blir uppenbar, liksom svårigheten att definiera professionerna. Lärarna beskrivs i många studier som positiva till ökat engagemang från andra grupper. De redovisar dock samtidigt att detta ökade engagemang från andra grupper också innebär ett ifrågasättande och krav på den egna rollen, som är problematiskt att handskas med (Falkner 1997). Lärarna kan känna sig hotade i takt med att föräldrainflytande ökar. Det blir en konflikt mellan att som lärare vara öppen för synpunkter från föräldrarna och samtidigt hävda sin egen auktoritet och sin lärarprofession (Falkner 1997 s 90). Uppfattningarna om skolan, om barnen och om lärande är också tydligt olika mellan föräldrar och professionella i flera avseenden. Lindblad och Pérez Prieto (1997) sammanfattar resultaten i skolverkets attitydundersökning om bland annat elevers, föräldrars och lärares möjlighet att påverka innehåll, arbetssätt etcetera med begreppet »en professionsstyrd skola».

Parallellt med ambitionerna att öka föräldrarnas delaktighet i skolan, professionaliseras delar av vad som tidigare uppfattats falla under familjens ansvar. Detta ska ses i förhållande till att vi har ett mångkulturellt, mång-etniskt samhälle, med mycket varierade föreställningar om vad som kan uppfattas som skolans ansvar och gränsdragningarna mellan offentligt och privat i dessa frågor. En kamp om det sociala territoriet (Donzelot 1997), i skärningspunkten mellan det offentliga och det privata återspeglas i förhållande till barnet och barndomen.

Genom det utvidgade uppdraget har familjen och barnen kommit att få en större roll för hur lärarprofessionerna definieras och utformas. Vi menar att det professionella uppdraget, speciellt i arbetet med de yngre barnen, har förändrats i väsentliga avseenden. Lärare definierar i högre grad sitt yrke utifrån föreställningar om föräldrarna, barnet och barndomen samt om sin roll i förhållande till barn och föräldrar. Dessa föreställningar konstrueras utifrån individens egna erfarenheter, till exempel av den egna barndomen och utbildningstiden, men också utifrån det vardagliga arbetet som förskollärare och grundskollärare utför. Föreställningar är resultatet av såväl individens egen historia, som det historiska och ideologiska historiska sammanhang som individen har verkat i. Vi kan i vissa sammanhang tala om en institutionsideologi som formats av de professionella aktörerna i uppbyggnaden av institutionerna under lång tid. Institutionsideologin strukturerar personalens vardagliga verksamhet och deras syn på barn, föräldrar och institutionens funktion (Evaldsson 1993). Den formar och föreskriver vad som är idealt och normalt. Den historiskt ideologiska aspekten innebär att föreställningar är »tröga» och svåra att förändra.

Det övergripande syftet med vårt projekt, som utgör bakgrunden till denna artikel, var att analysera omfördelningen av det reproduktiva ansvaret utifrån historiska och nutida perspektiv. Här presenteras två undersökningar:

- Yrkesverksamma grundskollärare och förskollärare berättar i öppna intervjuer om sitt yrkesuppdrag, och om barnen, barndomen och föräldrarna. Denna undersökning har ett tydligt förändringsperspektiv, dvs de yrkesverksamma berättar om hur de upplever förändringarna av sitt uppdrag och yrkesinnehåll i relation till dessa områden.
- En enkätundersökning riktad till studenter på lärarutbildningens första och avsutande termin. Frågorna i enkäterna är baserade på uttalanden som de yrkesverksamma gjort i intervjuundersökningen.

FÖRSKOLLÄRARE OCH GRUNDSKOLLÄRARE DEFINIERAR SITT YRKE

Under hösten 1996 och år 1997 genomförde vi intervjuer med 21 förskollärare och 22 grundskollärare i två socialt, ekonomiskt och befolkningsmässigt olikartade områden i Malmö. Det ena området kan betecknas som resursstarkt och det andra som resurssvagt. De intervjuade grundskollärarna arbetade med barn i Åk 1–3, förskollärarna med äldre barn i förskolan. De förskolor som valdes ut var de som lämnade barn till de skolor som ingick i urvalet. Detta innebar att de förskollärare och grundskollärare vi intervjuade talade utifrån erfarenheter av i stort sett samma barn och familjer. Intervjuundersökningen från det resursstarka området presenterades i en rapport (Tallberg Broman 1998). Här behandlas nu några teman från rapporten.

Det har ju blivit ett annat jobb

Det sociala ansvaret upplevs ha ökat, både för förskolläraren och för grundskolläraren, samtidigt som förutsättningarna för för att ta detta ansvar upp-

fattas ha minskat. Förändringarna under senare år har handlat om skolans styrning, ledarskap, decentralisering och ekonomiska åtstramning samt ansvarsfördelningen mellan hem och skola. Dessa förändringar har skapat upplevelsen av »ett helt annat jobb». Detta arbete innefattar bland annat deltagande i diverse arbetsgrupper och övertagande av sysslor som det tidigare fanns speciella anställda för. Förskolläraryrket och grundskolläraryrket beskrivs ha blivit mer av mångsyssleri, med s k kringuppgifter, där läraren sitter i olika arbetsgrupper. Detta är en relativt samstämmig bild från de båda yrkesgrupperna i vår undersökning. Grundskollärarna beskriver dock en mer markant förändring. Den beskrivs i huvudsakligen negativa termer.

De flesta kommentarer om läraruppdragets förändring till »mångsyssleri» är ganska likartade i de två socioekonomiskt skilda områdena. Det tycks vara andra faktorer än områdets karaktär som påverkat upplevelsen av den förändringen av läraruppdragets innehåll. Den kvinnliga personalens flexibilitet utnyttjas och de nya villkoren uppfattas kräva en omdefiniering av yrket som gruppen inte vill acceptera. Några av rösterna från de båda områdena:

Jag ser det negativt med olika kringuppgifter. Det är synd, för det är trots allt på barnen som man vill lägga största kraften. (grundskollärare LG:4, resurssvagt område)

Det är inte alls samma yrke. Tyvärr är många gånger undervisningen sekundär i sammanhanget. Det är otroligt som det har förändrats. Resurserna och hela synen på lärare, har gått till det sämre. Ingenting har gått till det bättre, till det positivare, jag kan inte komma på någonting som har blivit bättre, det är ju hemskt. (grundskollärare HG:3, resursstarkt område)

Den utvidgade rollen lyfts fram i stort sett av hela intervjugruppen och det råder en samstämmighet i uppfattningarna att yrket innehåller mycket mer av vuxenkontakter och att det har blivit mer av socialt arbete. Kommentarer som relaterar till föräldrar, redovisar dock skillnaderna som ligger i områdenas sociala sammansättning. Gränsdragningarna mellan skolans och familjens ansvarsområdena beskrivs olika, liksom förväntningarna på föräldrarna. Nedan redovisas några citat från det socialt resurssvaga området:

Förskolan blir mer en social knutpunkt än en pedagogisk institution. (förskollärare LF:2)

Det finns en del föräldrar, framför allt ensamstående mammor, som inte klarar av gränssättningen. Det gör att mitt arbete blir jobbigare, innan barnen fattat att så som hemma är det inte här. Det blir en kamp med barnen. (grundskollärare LG:1)

De intervjuade uppfattar att förskolläraryrket och läraryrkets status har försämrats. Kommentarer till de senaste årens förändringar är relativt negativa i hela gruppen, framför allt i grundskollärargruppen. De intervjuade grundskollärarna och förskollärarna beskriver alla att arbetsinnehållet idag är mindre avgränsat. En mängd nya uppgifter har tillförts som tidigare andra yrkeskategorier skötte. Återkommande påtalas att lärarens arbetsinnehåll för-

skjutits från barncentrerad verksamhet till samlarbetsgrupper med andra vuxna. Detta ges dock aldrig ett sammanhang som gör förändringen förståelig. De allra flesta ger en negativ bild av denna utveckling, även om vuxensamarbetet också beskrivs som stimulerande och deltagandet i olika grupper som givande. En ökad social inriktning på arbetets innehåll poängteras framför allt från förskollärarna, men även grundskollärarna ger denna bild. Dagens krav motsvarar inte djupt rotade förställningar om det egna yrket. Detta innebär en påtaglig provokation på den professionella identiteten och skapar upplevelser av osäkerhet i vardagsarbetet. Förskjutningen mot socialt arbete, uppfattas som en negativ förändring. Det representerar också en förändring mot sämre status efter den rangordning mellan omsorg och pedagogik som finns inom förskola och grundskola (Johansson & Pramling 2000).

Problemfyllda barndoms- och föräldradiskurser

De intervjuade förskollärarna och grundskollärarna beskriver en problemfylld bild av dagens barn och föräldraskap. Barnen beskrivs ofta som okoncentrerade och mindre empatiska. Förskollärarna tar fasta på att många barn har svårt att leka med varandra, grundskollärarna pekar på att allt fler barn har svårt att underordna sig de normer som gäller i skolan. Barndoms- och föräldradiskurserna påverkas av den sociala kontext som de intervjuade arbetar i. Kontextuellt beroende barndom och föräldraskap ger en kontextuellt präglad läraruppgift.

I lågresursområdet föreligger en samstämmighet bland förskollärare och grundskollärare i sättet att tala om dagens barn. Man använder ord som okoncentrerade, dåligt språk, bristande empati, svårt att leka med varandra:

Fortfarande gillar jag att vara tillsammans med barnen, men jag gillar inte att det är fler och fler barn som tar så lite hänsyn till varandra. Den som skriker högst ska ha mest. Det innebär att vi måste argumentera mycket med varandra i klassen. Det går åt kolossalt mycket tid till att prata med varandra om hur man ska bete sig mot varandra. (grundskollärare LG:2)

Bland grundskollärare och förskollärare i lågresursområdet råder i stort en samstämmighet om orsakerna till, som de uppfattar, den negativa utvecklingen av barndomen. Det är framför allt barnens omvärld och föräldrarnas roll som förs fram som förklaringar. Segregeringen och koncentrationen av barn och föräldrar med invandrarbakgrund till speciella bostadsområden framhålls som en starkt bidragande faktor till de ökade problemen bland barnen:

Ja, de [barnen] är tuffare. Det är ett hårt klimat. Det är faktiskt ett hårt klimat. De lever i en hård värld. Det gör de. Det där med omtanke... Jag försöker ju det också med dem, att man måste visa omtanke. Men det har de svårt för. Det som gäller är »Jag. Det är jag. Det är jag som räknas». (grundskollärare LG:1)

I lågresursområdet redovisas en påtaglig oro hos både grundskollärare och förskollärare för att eleverna eller barnen i deras område kommer att få det svårt att klara sig i framtiden.

I högresursområdet beskrivs också barndomen som mer problematisk idag av både förskollärare och grundskollärare, men utgångspunkterna är delvis annorlunda. Här lyfts den uppbokade, inrutade barndomen fram, en barndom som inte motsvarar hur de intervjuade beskriver en god barndom. Barnen beskrivs ha en strukturerad tillvaro med många fritidsaktiviteter och en stressad och kravfylld barndom. Grundskollärarna och förskollärarna uttrycker oro över att barnen känner sig pressade av omgivningens högt ställda förväntningar och krav.

Det är en inrutad inomhusbarndom med tidiga vuxenimitationer. I skolan kan detta leda till att läraren söker kompensera med tid för egen planering, med tid för projekt som »Tänk själv». Förskollärarna konstaterar att barnen har fått längre vistelsetider på förskolorna. Intervjuerna skildrar splittrade barn och en barndom med välplanerade agendor.

»Föräldrarna har släppt ansvaret»

Föräldraskapets villkor har förändrats, enligt intervjupersonerna. Föräldrarna uppfattas inte ha samma möjligheter som tidigare att uppfostra barnen, de har släppt ansvaret. Detta är en generell tendens i materialet och gäller oavsett vilka föräldrar de intervjuade utgår ifrån.

Två bilder tonar fram. Från högresursområdet redovisas en bild av föräldrar som lever ett stressigt liv med höga krav. De arbetar för mycket och tillbringar inte så mycket tid med barnen som de intervjuade uppfattar som önskvärt. I lågresursområdet är det föräldrar som också släppt ansvaret, men bakgrunden är en annan, det är föräldrar som har sociala problem och som låter barnen klara sig själva i alltför stor utsträckning. Villkoren för att uppfostra barnen har försämrats. De intervjuade, framför allt i lågresursområdet, lastar inte föräldrarna utan man lyfter fram att de gör så gott de kan, men förutsättningarna för föräldraskap och föräldraansvar beskrivs ha undergrävt.

Föräldrar släpper greppet och fungerar inte som konsekventa uppfostrare och normgivare, är en återkommande framställning. En av förskollärarna i lågresursområdet beskriver detta:

På något sätt släpper familjen greppet lite mer. Föräldrarna är inte lika säkra längre i sina roller. Man är ganska osäker och släpper gärna det vidare. Det får förskolan klara av på sitt sätt. (förskollärare LF:3)

Hur grundskollärarna och förskollärarna beskriver sin relation till enskilda föräldrar är varierande. Några förskollärare i lågresursområdet pekar på att de tidigare var mer »serviceinriktade» mot föräldrarna och tog på sig en kuratorsfunktion, men att de idag i större utsträckning låter föräldrarna ta eget ansvar för sin situation. Föräldrarnas krav på förskoleverksamheten i lågresursområdet beskrivs som ringa eller ingen alls. De krav och förväntningar som förskollärare och grundskollärare i högresursområdet upplever

att föräldrar ställer på deras verksamhet finns inte i lågresursområdet, som istället efterlyser större föräldraaktivitet.

I högresursområdet märker man ett visst ökat föräldradeltagande i bland annat olika föräldraråd och styrelser, men det väcker inga direkt positiva kommentarer i den intervjuade gruppen. Den ökade familjeorienteringen hos fäder, framför allt i dessa områden, kan ses i våra intervjudata. Detta ökade deltagande kan dock väcka oro, eftersom flera av de intervjuade upplever att de inte har samma mål med verksamheten som föräldrarna har. Ett ökat föräldradeltagande utmanar det professionella ansvaret och gränsdragningarna blir otydliga. Flera exempel framkommer på hur framför allt förskollärarna i ett högresursområde kan uppleva svårigheter att hävda sin definition av förskoleverksamhet och de värden och innehåll, som i yrkeskulturen och institutionsideologin uppfattas som centrala. Föräldrarna kan ha helt andra förväntningar, uttrycker dessa tydligt och vill gärna ha dem förverkligade. Exempelvis lyfter de intervjuade fram konflikt kring hur man lär och kring en skolifiering av förskoleverksamheten. Några av högresursföräldrarna underordnar förskolan och dess personal till sina egna livsprojekt. En av de intervjuade beskriver:

Man kan känna sig underlägsen gentemot dessa föräldrar. Det känns som jag är här för att ta hand om deras barn, ingenting annat. (förskollärare HF:1)

I beskrivningarna av barnen och föräldrarna är det de mer problematiska bilderna som överväger. Då föräldraskapets villkor upplevs ha försämrats beskrivs hur föräldrar generellt uppfattas att i ökad grad ha släppt delar av ansvaret för barnen. I högresursområdet kan föräldrarna uttrycka att de ser förskolan som en serviceinstitution som ska komplettera med delar som familjen inte kan sköta eller hinner med. Förskolan förs in som ett projekt som ska förverkliga föräldrakulturen och föräldrarnas värderingar. Men de intervjuade förskollärarna redovisar att de har en egen institutionsideologi, en egen väl förankrad tolkning av vad förskolan ska vara till för och syssla med. Förskolans egen identitet, så som de professionella definierar den, framhävs.

De professionella upplever sig ha ett ökat deltagande i familjens och barnens värld och att de har ett utökat ansvar för barnen. Den bilden illustreras mycket tydligare än föräldrarnas ökade deltagande i skolans och förskolans värld.

För att sammanfatta kan sägas att i båda områdena arbetar förskolläraren och grundskolläraren på ett kompensatoriskt sätt för att rekonstruera mer av det som de uppfattar som en ideal barndom. I denna har barnen mer lugn och ro, mer tid, mer uteaktiviteter, mer fantasi och förmåga att leka, mer empati, mer rörelseaktiviteter, mer respekt och hänsyn både för vuxna och barn. För skolans och förskolans del är trygghet den viktigaste uppgiften och barnen ska genom förskolan och skolan ges gott självförtroende, god självtillit, glädje och lust att lära. Med en psykologisk diskurs för en pedagogisk institution i nedskärningstider och med problemfyllda psykologiska barndoms- och föräldraskapsdiskurser skapas ett krävande läraruppdrag.

DE LÄRARSTUDERANDE OCH DET FRAMTIDA YRKET

Vilka diskurser kring läraruppdrag, barndom och föräldrar dominerar i lärarutbildningens undervisning? Popkewitz (1985) beskriver att lärarutbildningens viktigaste inflytande på de blivande lärarna ligger just i de bilder den förmedlar av lärare, av elever, barn, kunskap etc. Dessa bilder och föreställningar kommer att vara styrande för tankar och agerande i den framtida lärarrollen. Slutsatser från studier som gjorts av lärarutbildningens inflytande över studenternas socialisation till läraryrket följer dock snarast två motsägelsefulla huvudspår (Jönsson 1998):

(i) Forskning som konstaterar att lärarutbildningen inte betyder särskilt mycket för de blivande lärarnas sätt att tänka om och socialiseras in i ett yrke (Jordell 1986; Lacey 1977; Zeichner m fl 1992).

(ii) Forskning som konstaterar att lärarutbildningen har större effekter på de blivande lärarnas sätt att tänka om och socialiseras in i ett yrke än vad som visats i tidigare studier. Kritikerna tar speciellt fasta på att tidigare studier har omfattat alltför begränsade grupper och att studenter på lärarutbildningarna behandlats som en alltför homogen grupp (Carlgren 1992).

I Jönssons (1998) studie av lärarstuderandes socialisering till lärare framkommer att de studerande under utbildningstidens gång blir allt mer lika i sina uppfattningar. Variationen minskar och konsensus i studerandegruppen ökar inför hur man bör förhålla sig exempelvis i olika problematiska skolsituationer. Jönsson (1998) sammanfattar dock i sin forskningsöversikt att uppfattningen om lärarutbildningens relativt begränsade inflytande i lärarsocialisationen förefaller vara ganska utbredd. Ovanstående synpunkter och resultat baseras framför allt på studier av skolans lärare. Utbildningens yrkessocialisation har varit betydligt mer både eftersträvad, enhetlig och framträdande i förskollärarutbildningarna (Johansson 1992, Tallberg Broman 1991).

METOD OCH GENOMFÖRANDE

I denna enkätstudie har studenter i Termin 1 och studenter i avslutningsterminen fått gradera påståenden utifrån en femgradig skala. Undersökningsgruppen ser ut på följande vis:

Tabell 1. Antal lärarstudenter i undersökningsgruppen fördelat per termin och inriktning.

	<i>Termin 1</i>	<i>Avslutningstermin</i>	<i>Summa</i>
<i>Fritidspedagoger</i>	24	18	42
<i>Förskollärare</i>	71	53	124
<i>Grund Ma/No</i>	70	35	105
<i>Grund Sv/So</i>	97	58	155
<i>Grund Sv/sv2</i>	23	11	34
<i>Summa</i>	285	175	460

Samtliga påståenden som studenterna fått ta ställning till är hämtade från intervjuerna. Undersökningen pågick under 1997 och 1999 och är en tvärsnittsundersökning. Vi fick från början enbart in enkäter från 60% av de studerande. Tre påminnelser fick sändas ut för att vi skulle få ett acceptabelt datamaterial på 80%. Skillnaden mellan grupperna beräknas vara säkerställd med en signifikansnivå på 5%. Förutom signifikansprövning har variansanalys utnyttjats genom att η^2 eller ϵ^2 beräknats.

RESULTAT FRÅN ENKÄTSTUDIEN

I detta avsnitt presenteras hur studenter på Barn- och Ungdomspedagogisk utbildning (BUP), och studenter på Grundskollärarytbildningen (G 1–7) besvarar enkäten utifrån dess fyra teman: förskolans, skolans och fritidshemmets funktion, barnet och barndomen, föräldrarna och ansvarsfördelningen, det professionella uppdraget. Genom att studenter från Termin 1 besvarar enkäten får vi en bild av studenternas föreställningar när de påbörjar sina utbildningar. De ingångsvärden som vi får kommer att jämföras med hur studenterna i avslutningsterminen svarar.

När studenterna tagit ställning till påståenden så har dessa varit relaterade till den egna kommande yrkestillhörigheten. Blivande förskollärare har tagit ställning till påståenden om förskolan och arbetet som förskollärare, grundskollärarna om skolan och arbetet som grundskollärare etc. Begreppet skola används i fortsättningen som samlingsbegrepp för förskola, grundskola och fritidshem.

Att ge trygghet – skolans viktigaste funktion

Många påståenden i enkäten kretsar kring en problematik som rör skolans pedagogiska och sociala ansvar. Påståendet: »Skolans ansvar för barnens fostran har ökat under många år» väcker påtagligt likartat svarsmönster i hela gruppen under den första terminen, oavsett utbildningsinriktning. Studenterna instämmer i detta påstående. Skolans ansvar för barnens fostran har ökat, enligt gruppens uppfattning. Tydligast uttryck för denna uppfattning ger Ma/No-gruppen, 90% instämmer i påståendet redan i inledningsterminen. Ma/No-studenter har en delvis egen svarsprofil i förhållande till påståenden om skolans funktion och yrkesuppdraget.

Vilka är då skolans viktigaste uppgifter? Frågan är öppen och lärarstudenterna ska rangordna de viktigaste uppgifterna. Det blir många olika kategorier som nämns, framför allt bland grundskollärarytstudenterna. De blivande förskollärarna och fritidspedagogerna redovisar vid sin utbildningsstart betydligt större osäkerhet när de ska ange förskolans och fritidshemmets viktigaste uppgifter. Här blir svarsalternativen få och utelämnas i flera fall. Skolan som begrepp är lättare att fylla med en mängd funktioner. Här har vi gjort en kategorisering av alternativen. Som framgår av tabellen nedan rangordnas »läsa, skriva och räkna» högst bland grundskollärarytstudenterna i Termin 1. I avslutningsterminen är emellertid faktorer som kan betecknas som hemmahörande inom en social dimension mer företrädd bland grundskollärarytstudenterna. Här har kategorin läsa, skriva, räkna fått lämna plats för

»trygghet». Skolan ska lära barnen samarbete, träna dem till ansvar och hänsynstagande, och empati. Den ska erbjuda social gemenskap. Lärande och kunskapsbegreppen framställs också på annat sätt i avslutningsterminen. Skolan ska inspirera, väcka nyfikenhet, stimulera fantasi och kreativitet, främja barnens alla sinnen, ge erfarenheter, stimulera kunskapsintresse och lära för framtiden.

Tabell 2. Skolans viktigaste uppgifter. De högst rankade alternativen bland grundskollärarstudenter (G 1–7) och studenter på Barn- och ungdomspedagogisk utbildning (BUP) i Termin 1 och avslutningsterminen.

<i>Grundskollärarstudenter</i>	<i>Barn- och Ungdomspedagoger</i>
<i>Termin 1</i>	
1. Läsa, skriva, räkna	1. Trygghet
2. Social gemenskap	2. Komplettera hemmet
3. Ge vägar till kunskap	3. Stödja barnens utveckling
4. Trygghet	4. Fostra
5. Stärka barns/elevs självförtroende	5. Meningsfull sysselsättning
<i>Avslutningstermin</i>	
1. Trygghet	1. Trygghet
2. Social gemenskap	2. Social gemenskap
3. Ge vägar till kunskap	3. Komplettera hemmet
4. Läsa, skriva, räkna	4. Stärka barns självförtroende
5. Stärka barns/elevs självförtroende	5. Stödja barns utveckling

Bland förskolläro- och fritidspedagogstuderande är den sociala och emotionella dimensionen den allt överskuggande bland svaren. Mycket få anger kognitiva, och kunskapsmässiga aspekter som sina fem viktigaste funktioner.

En kritisk hållning till barnen och barndomen

I detta avsnitt redovisas lärarstudenters svar på påståenden som handlar om barn och barndom. De påståenden om dagens barn som vi bitt studenterna att ta ställning är som tidigare nämnts hämtade från de intervjuer vi gjort med yrkesverksamma. De flesta av dessa påståenden är negativt och kritiskt formulerade. Eftersom det är lättare att hålla med påståenden än att ta avstånd från dem har balansen av negativa och positiva påståenden betydelse

för tolkning av resultatet. Vi valde dock att vara trogna de uttalanden som yrkesverksamma redovisat.

Det finns inga stora skillnader mellan olika utbildningsinriktningar när det gäller hur studerande i första terminen svarat på påståenden om barnen och barndomen. Grundskollärare med olika inriktningar, förskollärare och fritidspedagoger delar i hög grad uppfattningar om barns egenskaper, uppfostran och fritid.

Det finns en kritisk hållning hos många studerande i första terminen till barns uppförande och uppfostran. Drygt hälften av studenterna på Ma/No-utbildningen instämmer helt eller delvis i påståendet att dagens barn inte vet hur man uppför sig i samhället. Det finns inga statistiskt säkerställda skillnader mellan utbildningarna i Termin 1. I avslutningsterminen är emellertid förskollärary- och fritidspedagogstudenter mer kritiska till barns uppförande.

På påståenden som rör barns förmågor och egenskaper: såsom språklig förmåga, förmåga till empati och koncentrationsförmåga, finns också en relativt kritisk hållning hos studenterna redan i början av deras utbildning. Nästan hälften av de studerande på grundskolläraryprogrammet instämmer helt eller delvis i påståendet att »Dagens barn är okoncentrerade», medan drygt 40% av förskollärarna och fritidspedagogerna gör detsamma. På det ganska provocerande påståendet att »Dagens barn saknar empatisk förmåga» instämmer drygt en fjärdedel av studenter i Termin 1 på grundskolläraryprogrammet helt/delvis och ytterligare några procentenheter BUP. Drygt en tredjedel av studenterna på BUP instämmer helt eller delvis i påståendet att: »Dagens barn har dålig språkförmåga».

Läraren har tagit över för mycket av uppfostran från föräldrarna

I synsättet på föräldrar är det inte i många avseenden som förskollärary- och grundskollärarystudenter skiljer sig åt. Det är ungefär tre fjärdedelar av studenterna som instämmer helt eller delvis i påståendet att: »Dagens föräldrar har svårt att sätta gränser för barnen.» De blivande förskollärarna är i avslutningsterminen emellertid mer kritiska till föräldrars förmåga att sätta gränser för barnen än vad studerande till grundskollärary är. Skillnaden i avslutningsterminen är stor ($\eta^2=0.09$).

Studenterna fick ta ställning till påståenden om de krav som föräldrar ställer på förskola, fritidshem och skola. Studenterna avvisar påståendet att föräldrar inte har några speciella krav på verksamheten. Hur föreställer sig då lärarstudenterna samarbetet med föräldrarna? På påståendet: »Som lärare/förskollärary/fritidspedagog har jag en viktig uppgift att stödja föräldrarna i deras uppfostransroll» instämmer 65–67% av de grundskollärarystuderande. Procentsatsen instämmande är något högre i gruppen BUP studerande (73% respektive 76%).

Gruppernas olika förhållande till föräldrarna uttrycks på flera olika sätt, bland annat i reaktionerna på påståendet »Som lärare/förskollärary/fritidspedagog måste man göra tydligt för föräldrarna vad man förväntar sig av dem». 86% av Ma/No-studenterna och 90% av Sv/So-studenterna instämmer i påståendet, medan 44% av fritidspedagogstuderande och 56% av för-

skolläroarstuderande gör detsamma. Skillnaden mellan utbildningsinriktningarna i Termin 1 (BUP jämfört med G1–7) är signifikant.

Hur ser man då på ansvarsfördelningen mellan hem och skola? På påståendet »Läraren har tagit över alltför mycket av ansvaret för barnens fostran från föräldrarna» finns även här en skillnad mellan utbildningsgrupperna (se Tabell 3). Speciellt markerar sig skillnaden mellan gruppen Ma/No-studerenter och förskolläroar/fritidspedagogstuderenter, men skillnaden är också stor inom gruppen grundskolläroarstuderande. Skillnaden är mycket stor ($\eta^2=0.11$).

Tabell 3. Andel läroarstuderenter som i Termin 1 instämmer helt/delvis i påståendet: Läraren har tagit över alltför mycket av ansvaret för barnens fostran från föräldrarna

	<i>Studerandegrupp</i>				
	<i>Grundskol Ma/No</i>	<i>Grundskol Sv/So</i>	<i>Grundskol Sv/Sv 2</i>	<i>Förskol- läroare</i>	<i>Fritids- pedagog</i>
<i>Instämmer helt /delvis %</i>	76,8	44,3	54,5	35,2	32,0

Grundskolläroarstuderande instämmer i påståendet i högre grad än förskolläroar- och fritidspedagoggrupperna. Läraren uppfattas ha tagit över för mycket ansvar för barnens fostran. Denna föreställning finns i denna grupp vid inträdet till utbildningen och är än tydligare i avslutningsterminen. Skillnaden mellan BUP-studerenter och grundskolläroarstuderenter är signifikant. Skillnaden mellan grundskolläroarstuderenter och förskolläroarstuderenter är i Termin 1 medelstor ($\eta^2=0.04$). Viktigt är att uppmärksamma skillnaden inom gruppen grundskolläroarstuderande, en skillnad som vi har kunnat lyfta fram vid flera av resultaten.

Ett trygghetsskapande uppdrag

Trygghetstemat är återkommande i många kommentarer i enkätaterialet liksom tidigare i intervjuerna. Redan från första termin finns trygghetsskapande med som en viktig yrkesambition i de blivande läroarnas och pedagogernas föreställningar.

Tabell 4. Andel läroarstuderenter som i Termin 1 instämmer helt/delvis i påståendet: Min viktigaste uppgift som läroare är att skapa trygghet i gruppen

	<i>Studerandegrupp</i>				
	<i>Grundskol Ma/No</i>	<i>Grundskol Sv/So</i>	<i>Grundskol Sv/Sv 2</i>	<i>Förskol- läroare</i>	<i>Fritids- pedagog</i>
<i>Instämmer helt /delvis %</i>	91,3	97,9	95,5	94,4	96,0

Innebär betonande av trygghetstemat och det sociala ansvaret att de studerande ser sig mer som socialarbetare än som pedagoger? I reaktionerna på påståendet: »Jag ser mig själv som blivande pedagog inte som socialarbetare» finns en intressant skillnad mellan förskollärary/fritidspedagog- och grundskollärarystuderande. I Termin 1 instämmer grundskollärarystuderande i mindre utsträckning i påståendet än vad studenter på BUP gör. Skillnaden mellan förskollärarystuderande och grundskollärarystuderande är medelstor ($\eta^2=0.09$).

I avslutningsterminen anser alla studerandegrupperna att de har en viktig uppgift i samhället och kommer att spela en stor roll i barnens liv. Påståendena: »Som lärare har jag en viktig uppgift i samhället» och »Som lärare kommer jag att spela en stor roll i barnens liv» är de som får det starkaste instämmandet hos studenterna, oavsett inriktning. Detta gäller såväl i Termin 1 som i avslutningsterminen.

Intressant är också, och kanske i linje med detta, att förskollärarystuderande instämmer i högre grad i påståendet: »Lärares/förskollärares/fritidspedagogens status har förbättrats under de senaste åren» (observera att studenterna konsekvent besvarar påståendena utifrån den egna yrkesinriktningen). Skillnaden mellan utbildningsinriktningarna är högst påtaglig. Det är de blivande förskolläraryna och fritidspedagogerna som instämmer i betydligt högre grad i detta påstående. Att lärares status skulle ha förbättrats under de senaste åren resulterar snarast i ett avvisande från de grundskollärarystuderande. Skillnaden mellan utbildningarna är mycket stor redan i Termin 1 ($\eta^2=0.24$) och förstärks i avslutningsterminen ($\eta^2=0.31$). Detta är ett av de påståenden där vi återfinner de största skillnaderna mellan grupperna (se Tabell 5).

Tabell 5. Andel lärarystuderande som i Termin 1 instämmer helt/delvis i påståendet: Lärares /förskollärares/fritidspedagogens status har förbättrats under de senaste åren

	<i>Studerandegrupp</i>				
	<i>Grundskol Ma/No</i>	<i>Grundskol Sv/So</i>	<i>Grundskol Sv/Sv 2</i>	<i>Förskol- lärary</i>	<i>Fritids- pedagog</i>
<i>Instämmer helt/delvis %</i>	15,9	10,3	18,2	54,9	56,0

Jämförelse mellan första terminen och avslutningsterminen

Vi vill återigen peka på att detta är en tvärsnittstudie och inte en longitudinell studie. Det finns emellertid intressanta skillnader mellan hur studenter i Termin 1 och i avslutningsterminen svarar på påståendena de fått ta ställning till. Vi redovisar här förskollärary- och grundskollärarygrupperna.

I avslutningsterminen är de blivande förskollärarna:

- mer kritiska till barns förmågor,
- mer kritiska till föräldrars förmågor,
- mer instämmande i att yrket innebär för mycket mångsyssleri och
- mer instämmande i påståendet att förskolan ska vara en social institution än vad studenter i Termin 1 är.

Vid slutet av utbildningstiden är de blivande grundskollärarna:

- mer instämmande i att yrket innebär för mycket mångsyssleri
- mer instämmande i påståendet att lärarens viktigaste uppgift är att skapa trygghet i gruppen
- mer kritiska till barns fritidsaktiviteter
- mer instämmande i att skolan tar för litet hänsyn till de duktiga barnen
- mer instämmande i att föräldrarna ställer större krav på läraren
- mindre instämmande i påståendet att skolan ska vara en social institution än vad studenter i Termin 1 är.

Vilket uppdrag förmedlar lärarutbildningen?

Ovanstående resultat reser en rad frågor om lärarutbildningen och på vilket sätt lärarstudenter påverkas av den undervisning som bedrivs. På vilket sätt utmanas de lärarstuderandes föreställningar och begrepp så att förändring sker? Vem och vad står i så fall för dessa utmaningar av föreställningarna? För begreppsmässig förändring krävs organisering av undervisningen, så att de studerande ser och kan definiera kognitiva konflikter och ges tillfälle till fördjupad reflektion (Caravita & Halldén 1994). Vi vill bland enkätresultaten speciellt lyfta fram de problemfyllda diskurserna om barn och föräldrar, samt framhävandet av trygghet som förskolans och grundskolans viktigaste funktion.

Förskollärarstudenter redovisar i avslutningsterminen en mer kritisk hållning till föräldrar och barn än första terminens grupp. Det finns även skillnader i sättet att skriva om barn och föräldrar. Några motsvarande skillnader finns inte i grundskollärargruppen. I denna grupp återspeglas däremot skillnader i markeringar och i språk om yrket och institutionen. Vi vill relatera dessa mönster till en fråga om lärarutbildningarnas innehåll. Varför uttrycks samma bilder om barn och föräldrar i såväl Termin 1 som avslutningstermin i grundskollärargruppen, men mer varierande bilder vad avser yrket och institutionens funktion?

Hösten 2001 presenterade vi dessa resultat för en grupp av studerande i avslutningsterminen. Gruppen bestod av 79 blivande förskollärare och fritidspedagoger. Vi sökte deras reflektioner kring barn- och föräldradyrkurserna. Hur uppkommer de många negativa bilderna av »dagens barn» och »dagens föräldrar». Kommentarererna kan delas in i tre kategorier:

- Den största gruppen av studenter menar att resultaten kan förstås utifrån praktikens påverkan. Resultaten kan fångas i begreppen: »Personalrumsdiskursen» och »praktikchocken».

- Studenter förklarar resultaten med att »så är verkligheten». Föräldrarna klarar inte att uppfostra barnen och vara närvarande i deras värld.
- Studenter relaterar de presenterade föreställningarna till framför allt medias påverkan och negativa barnbilder.

Det är angeläget att vidare undersöka och problematisera vilka föreställningar om barn, föräldrar och yrkesuppdrag som lärarutbildningarna förmedlar. Hur definieras och avgränsas läraruppdraget i yrkesutbildningen? Ett citat från intervjuundersökningen får exemplifiera. En av de yngre intervjuade lärarna, med examen från lärarutbildningen för några år sedan, relaterar utbildningens innehåll till de krav på läraren som ställs i olika socioekonomiska områden. Själv arbetar hon nu i ett socialt resursstarkt område. Hon avslutar:

Den utbildningen man har fått på Lärarhögskolan, är väl liksom för den här sortens på något sätt. Utbildningen på lärarhögskolan är lämpad för de områden, där man kan jobba mest med det pedagogiska. (grundskollärare HG:5)

Uttalandet reser en rad frågor om lärarutbildningens uppdrag. Hur förhåller sig lärarutbildningen och lärarutbildarna till skolans socialt vidgade uppdrag? Hur tas lärarens helhetsansvar för barnet upp i utbildningen? Problematieras professionens förhållande till familjen? Hur diskuteras föräldrarnas rätt till inflytande över skolan? Lärarutbildningarna har kritiserats för att inte lyfta fram värdet av omsorgen och de många socio-emotionella relationer som lärare utvecklar (Gannerud 1999). Under utbildningstiden fokuseras det för lite på dessa så omfattande delar i den praktiska verksamheten. Hur hanteras då yrkesförändringarna och hur definieras läraruppdraget i »talet om läraren» (Lindberg 2002)? Hur hanteras den komplicerade situationen med gränsdragning och utveckling av professionell identitet som de blivande lärarna står inför? Här ser vi intressanta områden för vidare studier.

DISKUSSION

De yrkesverksamma skildrar, oberoende av den kontext de arbetar i, att yrkena förändrats mot sociala dimensioner och mot en breddning av uppgifterna. Det sociala ansvaret har ökat, både för förskolläraren och för grundskolläraren. Den tidigare yrkessocialisationen och lärarutbildningen har inte förberett för denna yrkesroll eller formulerat läraruppgiften så. De yrkesverksamma skildrar en konflikt mellan de yrkesideologier som de införlivat genom utbildning och yrkestraditioner och de krav och förväntningar som de möter i det förändrade yrkesuppdraget. Det leder till upplevelser av osäkerhet i den professionella identiteten.

Resultaten från intervjuerna med verksamma förskollärare och grundskollärare redovisar en tydlig exemplifiering på Falkners (1997) beskrivning av hur relationerna mellan aktörerna, liksom ansvarsfördelningen, förändras i en skola och förskola i förändring. Förskollärarna och grundskollärarna inriktade på de yngre barnen har genom utbildning och tradition fått ansvar

för vissa värden. Till yrket hör en rad centrala värden, formulerade av företrädare för professionen (Pousette 2001). De professionella har fått i uppgift att bidra till att gestalta en värld, en barndom och en lärandemiljö med vissa värden och egenskaper. De här intervjuade ger tydligt uttryck för att de är bärare av sådana centrala värden, som de inte vill ge upp. De representerar tydliga synsätt på barn, kunskap, lärande och andra centrala teman i förskolan och skolans värld. Det är värden de inte anser vara förhandlingsbara med lekmännen: kommunrepresentanter, fortbildningskonsulter, och föräldrarna. De intervjuade beskriver hur man som förskollärare och lärare har ett moraliskt ansvar för omsorgs- och skolkulturens centrala värden. I utmaningen av dessa, vilket sker genom att föräldrarna tilldelas starkare röst, ligger en konflikt för de intervjuade. Här avvisas »föräldern in i förskolan/skolan» när detta inte stödjer institutions- och professionsideologierna.

Beskrivningarna av »ett helt annat jobb», i meningen breddning och mångsyssleri, återfinns oavsett social kontext. Mer kontextbundna beskrivningar ges av däremot av barnet/barndomen och av föräldrar/föräldraskap. Gemensamma drag finns dock även här, som kan tolkas som delar i yrkes- och institutionsideologier. Till dessa hör en motsättning mellan den önskvärda barndomen och den barndom som man beskriver utifrån barnen och eleverna i de egna grupperna. Orsakerna och innehållet i skillnader mellan realbarn och idealbarn är olika, men kritiken är likartad. De professionella redovisar en problembild. De föreställningar om en god barndom som finns i yrkesideologierna, och framför allt i förskoleinstitutionens ideologi, kolliderar med de upplevelser av barndom som pedagogerna tycker sig se gestaltad hos barnen. Beskrivningarna är i många fall baserade på flerårig erfarenhet av yrket. De intervjuade gör jämförelser i ett tidsperspektiv, och konstaterar förändringar i negativ riktning. Kanske är det de mer problematiska barnen som aktualiseras i intervjun.

En kritisk hållning till tidens barn och föräldrar är ett återkommande drag i den pedagogiska historien och har ackompanjerat professionaliseringen av barndomen. I våra undersökningar återkommer beskrivningar av föräldrar som släppt ansvaret. Detta redovisas även i andra studier, där lärarrumsdiskurser exemplifieras: »Föräldrar idag vågar inte vara vuxna» (Bartholdsson 2003 s 126). Senare års utvidgning av lärares ansvar för hela barndomen, ger förutsättningar för utveckling av ett kompensatoriskt tänkande och en ökad oro kring barnen.

Ett öppnare system med ambitionen att föräldragrupperna ska kunna utöva ett större inflytande över barnens hela värld, även den i förskolan och skolan, öppnar för att skillnaderna mellan olika föräldragrupper får ökad betydelse. En förskjutning av förskolans och skolans uppdrag från »public good» till »private good», blir konfliktfylld för de professionella (Englund 1995). Föräldrar vill underordna förskolan till sina egna projekt för barnets uppfostran, barnets skolning. Detta speglas i flera utsagor från framför allt förskollärarna i det resursstarka området. De intervjuade är kritiska till denna tendens, den motsvarar ej den institutionella och professionella ideologin, och de avvisar tanken att underordna sig föräldrarnas privata projekt som mål för verksamheten.

Föräldragrupper möter institutionerna med olika möjligheter att påverka institutionernas innehåll och form. Föräldragrupper med kulturella och ekonomiska resurser kan upplevas som krävande och utmanande. Andra föräldragrupper, utan vare sig kulturellt eller ekonomiskt kapital, upplevs däremot som oförmögna att ta sitt ansvar. Ribom (1993) konstaterar att föräldrar, utifrån skilda utgångslägen, har mer eller mindre utvecklade uppfattningar om vad skolan representerar och bör representera. De kan utifrån sina skilda habitus i förhållande till skolan, med större eller mindre kraft föra fram sin åsikt om undervisningens former och innehåll. Dessa frågor är angelägna att studera vidare då variationen ökat vad avser föreställningar om skolans och familjens ansvar och kontroll i det mångkulturella samhället.

Vårt material redovisar konflikter mellan föräldrar och förskola, som kan beskrivas som kamp om fältet och mellan olika subhabitus. Förskollärare i det socialt resursstarka området beskriver hur deras professionella barndomsprojekt får ge vika och underordna sig de resursstarka föräldrarnas egna projekt för sina barn. Underordning sker dock mest på språklig nivå. »Vi kallar det pedagogiskt drama istället för gemensamma lekar – så blir de nöjda.» »Vi skriver att vi haft målarskola, då får vi kommentarer – åh vad bra!»

Utsagorna i våra intervjuer beskriver läraryrken i förändring, där yrkesidentiteterna utsätts för prövning och där yrkesuppdragets gränssättningar är svårdefinierade. Flera av utsagorna kan ses som strategier för professionsmarkeringar, där kritik mot familjen blir ett sätt att hantera utmaningarna och framhålla yrkesuppdraget. Protesterna mot förändringen till ett uppdrag av mer social karaktär och till kvinnolivets omsorgssfärer är uttalade. Kritiken är här också tydligast från verksamma grundskollärare, som i denna förändring uppfattar en avsevärd försämring av yrkets status.

Att skapa trygghet – skolans viktigaste uppgift i en postmodern professionaliserad barndom?

Ett centralt begrepp i de data vi insamlat är »trygghet». Det är ett återkommande begrepp i hela materialet. Det är tydligt integrerat i institutions- och yrkesideologi som mål för verksamheten hos såväl förskollärarna som grundskollärarna. Verksamheten syftar till trygghet. Detta kan diskuteras i förhållande till såväl kön, klass som etnicitet. Yrkeskåren och de lärarstudierande är övervägande kvinnor, och kvinnor som här ges ett socialt, gemenskapsskapande, normativt uppdrag. Trygghet anges som motmedel mot oordning, mot ett pluralistiskt samhälle i stark förändring. Trygghet har också framhållits som ett svenskt-nordiskt kulturellt drag, kraftigt markerat bland annat hos såväl lärare som föräldrar (Gullestad 1997, Iwarsson Jansson 2001, Kvalbein 1998, Nikolova 2001).

Vår enkätstudie är könsmissigt klart snedfördelad, varför det varit svårt att studera effekten av kön på svarsstrukturen. I ett item finns dock signifikant könsskillnad. Det gäller »Jag ser mig som den enda tryggheten för många barn» där svarsmönstret skiljer sig signifikant mellan kvinnliga och manliga lärarstudierande, så att de kvinnliga i högre utsträckning instämmer i påståendet.

Hur kan då den ohörda parten, föräldragruppen, tänka om ansvarsfördelningen, om barnen, föräldrarna och professionerna? För att ge en antydning till svar på den senare frågan kan exempelvis Bäck Wiklund och Bergstens (1997) forskning kring modernt föräldraskap diskuteras. De beskriver från sina intervjuer med föräldrar, hur de senare årens nedskärningar inom välfärdsstatens institutioner bidragit till ett allt tydligare bristande förtroende, från framför allt mammornas sida, gentemot förskolan. Tidigare kunde personalen kännas som en ställföreträdande förälder. Idag upplevs inte institutionerna ta på sig detta ansvar. Som förälder kan man nu inte lita på att det individuella barnet blir sett. Detta har lett till en förtroendekris mellan föräldrarna och förskolan, påpekar Bäck Wiklund och Bergsten.

Det blir alltså en närmast ömsesidigt likartad bild, om föräldragruppen får representeras av ovanstående exempel. Båda parterna, de professionella och föräldrarna, är kritiska till varandras kompetens och möjlighet att i samarbete skapa och ansvara för goda uppväxtvillkor för barnen.

Avslutningsvis kan konstateras att med problemfyllda barndoms- och föräldradiskurser och med framhävandet av trygghet som institutionernas viktigaste målsättning, baserat i en individriktad pedagogik, utvecklas ett omfattande och delvis nytt socialpedagogiskt förskole- och grundskoleprojekt. Det representerar i djup mening »ett helt annat jobb».

LITTERATUR

- Andersson, H., m fl 1994: *Kampen om lärohusen: studier kring statsmakt och föräldrarätt i nordisk skolutveckling*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Bartholdsson, Å. 2003: På jakt efter rätt inställning. I A. Persson (red): *Skolkulturer*. Lund: Studentlitteratur.
- Boman, Y. 2002: *Utbildningspolitik i det andra moderna: om skolans normativa villkor*. (Örebro Studies in Education, 4) Örebro: Örebro universitet, Pedagogiska institutionen.
- Bäck Wiklund, M. & Bergsten, B. 1997: *Det moderna föräldraskapet: en studie av familj och kön i förändring*. Stockholm: Natur och kultur.
- Caravita, S. & Halldén, O. 1994: Re-framing the problem of conceptual change. *Learning and Instruction*, 4, 89–111.
- Carlgrén, I. 1992: *På väg mot en enhetlig lärarutbildning? En studie av lärarutbildares föreställningar i ett reformskifte*. (Pedagogisk Forskning i Uppsala, 102). Uppsala: Institutionen för pedagogik.
- Donzelot, J. 1997: *The policing of families. Welfare versus the state*. Baltimore, Md.: Johns Hopkins University Press.
- Englund, T. (red.) 1995: *Utbildningspolitiskt systemskifte*. Stockholm: HLS.
- Evaldsson, A-C. 1993: *Play, dispute and social order, everyday life in two Swedish after-school centres*. (Linköping studies in arts and science, 00) Linköping: Linköping university.
- Falkner, K. 1997: *Lärare och skolans omstrukturering: ett möte mellan utbildningspolitiska intentioner och grundskollärares perspektiv på förändringar i den svenska skolan*. (Uppsala Studies in Education, 71) Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Gannerud, E. 1999: *Genusperspektiv på lärargärning: om kvinnliga klasslärares liv och arbete*. (Göteborg studies in educational sciences; 137) Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

- Gullestad, M. 1997: A passion for Boundaries: reflections on connections between the everyday lives of children and discourses on the nation in contemporary Norway. *Childhood*, 4(1), 19–42.
- Hargreaves, A. 1994: *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur.
- Hultqvist, K. 1990: *Förskolebarnet en konstruktion för gemenskapen och den individuella frigörelsen: en nutidshistorisk studie om makt och kunskap i bilden av barnet i statliga utredningar om förskolan*. Stockholm: Symposion.
- Iwarsson Jansson, E. 2001: *Relationen hem – förskola: intentioner och uppfattningar om förskolans uppgift att vara komplement till hemmet 1990–1995*. (Akademiska avhandlingar, 60) Umeå: Umeå Universitet, Pedagogiska institutionen.
- Johansson, J-E. 1992: *Metodikämnet i förskollärautbildningen. Bidrag till en traditionsbestämning*. (Göteborg Studies in Educational Studies, 86). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. 2000: Omsorg – en central del av förskolepedagogiken: Exemplet måltiden. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 6(2), 81–101.
- Jordell, K.Ö. 1986: *Fra pult til kateter*. Tromsø: Universitetet, (institution?).
- Jönsson, A. 1998: *Lärarstuderandes socialisering till lärare och deras bedömning av sin utbildning*. (Pedagogisk-psykologiska problem, 641) Malmö: Malmö högskola, Institutionen för pedagogik.
- Kvalbein, I.A. 1998: *Läraryrtdanningskultur og kunnskapsutvikling*. Oslo: Universitet i Oslo, Pedagogisk forskningsinstitut.
- Lacey, C. 1997: *The socialisation of teachers*. London: Methuen.
- Lindberg, O. 2002: *Talet om läraryrtdanning*. (Örebro Studies in Education, 5) Örebro: Örebro universitet, Pedagogiska institutionen.
- Lindblad, S. & Perez Prieto, H. 1997: Elevers, föräldrars och lärares bilder av inflytande i skolan. I *Vem tror på skolan? Attityder till skolan*. (Rapport 144) Stockholm: Skolverket.
- Lpo 94, 1994: *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet 1994*. Stockholm: Skolverket.
- Nikolova, K. 2001: »Det sitter i ryggraden»: *Om föräldrars föreställningar och kroppens tidiga socialisering*. (Doktorsavhandlingar, 103) Stockholm: Stockholms Universitet, Pedagogiska institutionen.
- Persson, S. 1994: *Föräldrars föreställningar om barn och barnomsorg*. (Studia psychologica et paedagogica. Series altera, 113) Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Persson, S. 1996: *Samhällets reproduktiva ansvar. Statliga föreställningar om förhållandet mellan förskola, skola och familj under 1930–1970*. (Pedagogisk-psykologiska problem, nr 621) Malmö: Lärarhögskolan.
- Persson, S. 1998a: *Förskolan i ett samhällsperspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, S. 1998b: *Från lågfunktionell till högkompetent. Statliga föreställningar om förhållandet mellan skola och familj under 1970–1998*. (Pedagogisk-psykologiska problem, nr 650) Malmö: Lärarhögskolan.
- Pousette, A. 2003: *Feedback and stress in human service organizations*. Göteborg: Göteborgs Universitet, Psykologiska institutionen.
- Popkewitz, T. 1985: Ideology and social formation in Teacher Education. *Teacher and Teacher Education*, 1(2), 91–207.
- Ribom, L. 1993: *Föräldraperspektiv på skola. En analys från två håll*. (Uppsala Studies in Education, 51) Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Socialstyrelsen, 1987: *Pedagogisk program för förskolan*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- Sommer, D. 1997: *Barndomspsykologi. Utveckling i en förändrad värld*. Stockholm: Runa.

- SOU 1946:31. *1940 års skolutredning. Del VI. Skolans inre arbete.* Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1951:15. *Daghem och lekskolor. Betänkande om barnstugor och barntillsyn.* Stockholm: Socialdepartementet.
- SOU 1961:30. *Grundskolan. 1957 års skolberedning.* (Del 6) Stockholm: Ecklesiastikdepartementet
- SOU 1972:26. *Förskolan.* (Del 1) Stockholm: Socialdepartementet.
- SOU 1972:27. *Förskolan.* (Del 2) Stockholm: Socialdepartementet.
- SOU 1994:45. *Förskola och skola, om två skilda traditioner och om visionen om en mötesplats. Särtryck ur: Grunden för livslångt lärande: en barnmogen skola. Utredningen om förlängd skolgång.* Stockholm: HLS Förlag.
- SOU 1997:121. *Skolfrågor. Om skola i en ny tid. Slutbetänkande av Skolkommittén.* Stockholm: Fritzes.
- Svensson, R. 1981: *Offentlig socialisation. Det nya fritidshemmet i teori och praktik.* Lund: Liber.
- Tallberg Broman, I. 1991: *När arbetet var lönen: En kvinnohistorisk studie av barnträdgårdsledarinnan som folkuppfostrare.* (Studia psychologica et paedagogica. Series altera, 99) Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Tallberg Broman, I. 1998: »Det är ändå jag som är pedagogen». *Förskollärares och grundskollärares föreställningar om barnen, föräldrarna och läraruppdraget i en ny tid.* (Pedagogisk-psykologiska problem. Nr 646) Malmö: Lärarhögskolan.
- Zeichner, K.M., Bean, T.W. & Herrick, J. 1992: Chartings stages of preservice teacher development and reflection in a multicultural community. *Teacher and Teacher Education*, 8(4), 345–360.