

## 2. Vad vill förskolan med barnet?

Sven Persson

**Barns rätt till sin röst och barns rösträtt är ett genomgående tema i denna bok. I det här kapitlet vill jag särskilt koppla barns rösträtt till förskolan och barnets möte med vad jag vill kalla för förskolans institutionella identitet. Det handlar om hur förskolepersonal bemöter barnens röster och vikten av att förstå mötet ur ett relationellt perspektiv.**

### Vad vill ni med mig?

Susanne Osten, konstnärlig ledare för Unga Klara i Stockholm, har uttryckt att barn föds med tre frågor: Vem är jag? Varför är jag? och Vad vill ni med mig? Jag ska här främst beröra den tredje frågan eftersom den fångar vad som händer då barnet träder in i förskolan och ställer frågan: Vad vill ni med mig *i förskolan*? Det är en uppfordrande fråga, en fråga som ställer förskolepedagogernas etiska uppdrag i blyxtbelysning. Frågan söker sitt svar i barnets möte med personal, andra barn och den fysiska miljön. Det ligger i förskolans uppdrag att svara barnet: Detta vill vi med dig när du är i förskolan. Barnets fråga blir i en ständigt pågående process besvarad i barnets möte med förskolan som institution. Barnet kodar, läser av och skapar mening om förskolan som plats och om sig själv utifrån dessa möten och bemötande. Förskolans personal å sin sida söker också efter ett svar som bottnar i deras förståelse av förskolan och vad de vill med barnet. I det följande ska jag fördjupa detta resonemang genom att diskutera förskolans institutionella identitet, vad förskolan är för en plats och varför det är just i mötet och relationen som barnets fråga får ett svar.

### Vad är förskolan för en plats?

Förskolepersonal har också varit nybörjare i förskolan. De har en gång börjat i en institution med en mer än hundraårig tradition som har traderats genom historien, formulerats i skrifter, utformats som fysisk miljö och, kanske viktigast, manifesterat sig som ett sätt att tänka om barnet. Det är i den processen som förskolan formulerar det viktigaste: Det här vill vi med barnet. Det som "sitter i väggarna" är just detta; en traderad historia av hur man förstår barnet och vad man vill med det. Det är utgångspunkten för frågan om vad förskolan är för en plats. Platsen är här ett teoretiskt begrepp som omfattar den sociala och fysiska miljö som barnen vistas i och den historiska process som format den. Man kan säga att förskolan är förtolkad och utformad av betydelsefulla personer som tidigare verkat där. Förskollärare och barnskötare arbetar ständigt med att tolka och förstå förskolan som plats och föra traditionen vidare, samtidigt som de genom sina handlingar medverkar till att förändra den.

Vi kan med fog säga att förskolan är en särskild plats och en institution i betydelsen att den har som uppdrag att förmedla och tradera normer, värden och kunskaper. För alla utbildningsinstitutioner är detta uppdrag formulerat i läroplaner, lagar och andra

styrdokument. Eftersom utbildning i grunden handlar om påverkan av en individ i en viss riktning kan vi säga att utbildning vill skapa en speciell människa.

Every education system has a moral goal that it tries to attain. It wants to produce a certain kind of human being. This intention is more or less explicit, more or less a result of reflection; but even the neutral subjects like reading, writing and arithmetic, take their place in their vision of the educated person. (Bloom, 1997, s 498).

Bloom pekar här på att utbildningens mål är att skapa en utbildad person och att det även i det som tycks vara neutrala ämnen som musik, matematik eller naturvetenskap finns en underliggande föreställning om den människa man vill skapa. Detta kan sägas vara *utbildningsinstitutionens* kärna. Förskolan är en institution just därför att den har barnet som fokus och har som uppdrag att förmedla värden, normer och kunskaper till barnet. Således kan sägas att förskollärare och barnskötare som arbetar i förskolan skapar ett barn (den utbildade människan) utifrån sin förståelse av vad förskolan är för en plats och vilket barn som ska skapas där. Förskolepersonal har naturligtvis en uppfattning om vad de som individer vill, men förskolan är inget individuellt projekt, det är ett institutionellt projekt som uttrycker vad samhället vill med barnet. I förskolan är det i pedagogisk praktik och i mötet med barnet som förskolepersonalens förståelse av sitt uppdrag visar sig. Pedagogerna skapar förskolans institutionella identitet genom sina handlingar, som blir reflekterad erfarenhet genom samtal. Det senare innebär att pedagoger i förskolan i sina samtal med andra pedagoger, med föräldrar och med barn ständigt definierar förskolan och vad man vill med barnet.

### Den institutionella doxan

Genom att språket fungerar som ett sammanhållande kitt mellan aktörer i förskolan så definieras förskolans institutionella identitet i samtal och kommunikation. Men som vi vet, så är mycket av vår kommunikation språkligt uttalat eller utan ord. Den franske sociologen Pierre Bourdieu (1990, 1992) formulerade begreppet *institutionell doxa*, just för att komma åt detta svårfångade i språket. Han skriver att en institution som förskolan hela tiden rör sig med språkliga uttryck och begrepp vars underliggande betydelse tas för givna av de inblandade. Uttrycket "goes without saying" beskriver på ett bra sätt normalfallet. Det skulle naturligtvis vara ogörligt om personal i förskolan ständigt tvingades definiera de begrepp de rör sig med. Istället kan man säga att de underliggande betydelseerna av vad som sägs fungerar sammanhållande för dem som kan koden. Det skapar en gemenskap och en gemensam förståelse av förskolan. Samtidigt innebär den institutionella doxan en kontroll av institutionens värden, normer och kunskapsanspråk så att den också fungerar som exkluderande för dem som inte behärskar doxan.

Doxan skapas över tid och förändras utifrån att de samhälleliga förutsättningarna skiftar karaktär, men den är samtidigt "seg" och relativt stabil. Den fungerar som en slags kompass och riktning i tider som utmärks av stora förändringar. Det kan vara en av anledningarna till att reformer inom utbildningens område tar så lång tid innan de får

återverkningar på vad som händer i skola och förskola. Det blir därför intressant att i ett historiskt perspektiv förstå vilket barn förskolan velat skapa utifrån en förståelse av doxa. Låt oss nu kortfattat se på de traditioner som har utgjort kärnan i förskolans institutionella doxa.

### Socialpedagogikens svar

Sverige har, i likhet med de nordiska länderna, utvecklat en förskola som brukar betecknas som en *socialpedagogisk* modell (OECD, 2006). Den socialpedagogiska modellen utvecklades från 1930-talet och har vissa kännetecken: integration av omsorg och utbildning, betoning på barns utveckling och välbefinnande samt en helhetssyn på barnet (Persson, 2010; Otterstadt & Brathe, 2010). Forskare som har försökt karakterisera den socialpedagogiska förskolan menar att den poängterar barns lek och sociala relationer. Det är det nyfikna, skapande och undersökande barnet som framhålls. Socialpedagogiken är en utbildningsfilosofi som betonar barns psykologiska och sociala utveckling istället för formell undervisning (Jensen, Broström & Hansen, 2010). Man kan säga att den är mer lokal, barnfokuserad och holistisk. Socialpedagogiken har utifrån dessa utgångspunkter också angett vad man *inte är* (Persson, 2010). Betoningen på helhet, social och psykologisk utveckling, lek och skapande verksamhet är en markering mot skolans uppdrag och organisering. Förskolan organiserar inte sin verksamhet utifrån lektioner och raster eftersom helhetssynen inte skiljer på situationer där barn lär sig från situationer då de inte lär sig. *Undervisning* och *elever* är begrepp som i den socialpedagogiska traditionen tillhör skolans domäner, medan förskolan har *aktiviteter* och *barn*.

Den socialpedagogiska inriktningen och traditionen har under de senaste decennierna utmanats av en annan tradition som kallas *skolförberedande*.

### Den skolförberedande förskolans svar

Med den svenska förskolans inträde i utbildningsväsendet som en egen skolform och en egen läroplan så manifesterades en process som pågått en längre tid. Det blev också en formell förskjutning av förskolans uppdrag – från socialpedagogik till skolförberedelse. Den skolförberedande förskolan har en stark koppling till den globala utvecklingen av nationellt konkurrerande skolsystem där länder söker efter framgångsfaktorer för att hävda sig i den internationella konkurrensen. En av dessa nyckelfaktorer är utbildning av de yngsta barnen i förskola. Det som Aspelin och Persson (2011) kallar för utvecklingen av den kunskapseffektiva skolan innebär att förskolan ses som det första steget i det livslånga lärandet. Den skolförberedande förskolan har därför en tydligare inriktning mot vad barn ska lära sig. Som begreppet anger så riktar den sig mot vilka kunskaper och kompetenser som barnen behöver för att klara sig i skolan. Den socialpedagogiska betoningen på barns sociala och psykologiska *utveckling* tonas ner. Istället fokuseras barns *lärande* av ämnen, så att ämneskunskaper och ämnesdidaktik får en mer framträdande plats.

Som framgår av ovanstående beskrivningar så ger de socialpedagogiska och skolförberedande inriktningarna olika svar på frågan om vad förskolan vill med barnet. I punktform kan skillnaderna beskrivas så här:

Den socialpedagogiska traditionen tenderar att se barnet som

- nyfiket och undersökande
- lekande
- tryggt
- skapande
- socialt kompetent

Den skolförberedande traditionen tenderar att se barnet som

- lärande
- kunskapande
- nyfiket
- kompetent att lära

Ovanstående punkter är inte absoluta utan beskriver tendenser och förskjutningar. Vi kan se att den svenska förskolans institutionella doxa förskjuts från en socialpedagogisk till en mer skolförberedande. Därmed förändras också förskolans svar på vad institutionen vill med barnet. Förskjutningen från socialpedagogik till skolförberedelse innebär emellertid inte att de värden, normer och kunskapsanspråk som den socialpedagogiska modellen förespråkar försvinner. Förskolan kan istället förstås som en berggrund av historiska avlagringar. De understa lagren syns inte om man inte blottlägger dem, men de finns där. Socialpedagogiken är fortfarande verksam och utgör en avlagring och en grund för den svenska förskolan och hur förskolepersonal pratar om barnet, men det översta skiktet domineras nu av den policy som vi här kallat för skolförberedande. Det finns överlappande synsätt som tar hänsyn till båda inriktningar; det som kallas *educare* är ett begrepp som flätar samman utbildning och omsorg till en helhet. Utbildning blir då inte skilt från omsorg utan snarare en del av densamma.

Jag har tidigare framhållit att barnet får svar på sin fråga "Vad vill ni med mig?" i det konkreta mötet med personal, andra barn och med den fysiska miljön. Den institutionella doxan uttrycker den underliggande förståelsen av barnet, medan mötet med barnet uttrycker en pedagogisk praktik. Jag ska nu fördjupa resonemanget om betydelsen av det konkreta mötet genom att beskriva utgångspunkterna för en relationell pedagogik.

### **Ett relationellt perspektiv på barns rösträtt**

Barns rösträtt har en dubbel innebörd. Vi kan förstå det som att barn ska ha inflytande och kunna göra sin röst hörd, men de har också rätt att vara skapande och musiska människor (Björkvold, 2009). Jag kommer här att argumentera för att dessa dubbla innebörder bör få en teoretisk grund i ett relationellt perspektiv. Jag menar att barns rösträtt är ett relationellt begrepp eftersom inflytande och skapande sker i relation till någon eller något i förskolan. Det är i detta perspektiv som en relationell pedagogik kan utvecklas (Aspelin & Persson, 2011).

Den grundläggande antropologiska utgångspunkten för resonemanget är att jaget uppstår och utvecklas i relationer. Människan föds ursprungligen i relation till andra människor och fortsätter att utvecklas i relation till omvärlden. Ett relationellt perspektiv på barns rösträtt ger då vid handen att det inte främst är barnets röst som är i fokus. Inte heller är det den som barnets röst riktar sig till som uppmärksammas. Istället är det relationen mellan dessa. Biesta (2004) argumenterar för att det finns ett *mellanrum* mellan i det här fallet förskolepersonal och barn, och att detta mellanrum är en förutsättning för att utbildning ska äga rum. Ett nyckelbegrepp i Gergens (2009) relationsteori är *samhandling (co-action)*. Han menar att ingenting kan existera isolerat, utan att alla handlingar får sin mening i sin sociala kontext. Barnets handling får sin innebörd i relation till någons respons – på samma sätt som en respons får sin mening först i relation till en föregående handling. Förskolepersonal kan i och för sig själv bringa mening åt sin handling genom att föregripa barnets handlingar. Barnet kan naturligtvis göra samma sak utifrån sin förståelse: Om jag gör så här så kommer den vuxne senare att reagera på detta vis. Men även i sådana fall, där man agerar med en imaginär partner, rör det sig om koordinerad handling.

Utifrån ett sådant relationellt perspektiv bör vi därför inte främst förstå utbildning eller lärande som inre företeelser hos barnet och förskolepersonalen, utan istället uppmärksamma samhandlingen i den pedagogiska relationen. Vi vänder blicken från "det yttre" och "det inre" och placerar istället relationer i blickpunkten.

Barns rösträtt kan inte förverkligas utan dialog och barnet kan inte få svar på sin fråga "Vad vill ni med mig?" utan att det finns en dialog. Röster innebär kommunikation och barnets röst får en betydelse genom den mening som skapas i kommunikativa situationer. I skolan är den meningsskapande processen ofta riktad mot ett kunskapsstoff, vilket också den skolförberedande förskolan tenderar att rikta sig mot. Men det är först i ögonblick av *genuin dialog* som utbildning berör (Aspelin & Persson, 2011). Genuin dialog kan man tala om då två personer vänder sig till varandra förbehållslöst i avsikt att förstå varandra. I förskolan är relationen naturligtvis asymmetrisk, men den kan präglas av samma intention att förstå varandra. Även om relationen är asymmetrisk kan alltså den genuina dialogen vara ömsesidig. Barnet vänder sig till den vuxne i förskolan och gör sin röst hörd, muntligt eller med gester, den vuxne söker efter betydelse och mening i vad barnet säger och svarar på detta med språk eller i handling. Barnet å sin sida strävar efter att förstå den vuxnes svar och intention utifrån sin intention och svarar i handling. Denna process kan pågå ett tag innan en ömsesidig förståelse uppstår, men i en genuin dialog är intentionen att förståelsen är ömsesidig. Det betyder inte att den vuxne ska göra som barnet vill, istället är det i den asymmetriska relationen nödvändigt att den vuxne tar sitt etiska ansvar utifrån sitt *omdöme* om vad som gagnar barnet bäst. Det är detta omdöme som jag vill kalla *omsorg*, då den vuxne efter sitt omdöme sörjer för och svarar an på barnets krav med barnets bästa och välbefinnande i åtanke.

Slutligen: Vad är förskolans svar till barnet ur ett relationellt perspektiv som skisserats här? Ett omedelbart svar är att förskolan vill att barnen ska utvecklas till relationella människor, eller, annorlunda uttryckt, "till fria, ansvarstagande och

kärleksfulla personer i relation till andra.” (Aspelin & Persson, 2011, s 13). Det är barnets hela utveckling snarare än avgränsade kunskaper, förmågor eller färdigheter som utgör mål för arbetet. Svaret tycks ligga närmare en socialpedagogisk institutionell doxa, men det är i den pedagogiska relationen som svaret ges till barnet. Lärande och kunskapsutveckling förenas med omsorg och levd demokrati, i och genom personliga möten.