

“Soft governance” i förskolans utvecklingssamtal

Ann-Marie Markström

According to the Curriculum for the Swedish Preschool, parent-teacher conferences are important practices in the intermediate sphere and in the relations between home and preschool. This article draws on a study in which the overall aim is to explore how parent-teacher conferences are constructed and used in Swedish preschools. Using transcripts of audiotaped episodes from parent-teacher conferences, the analysis reveals that the interactions are characterised by formality in accordance with institutional talk, but also to a large extent informality. Additionally, the analyses show that the parent-teacher conferences are characterised by “soft governance” both in terms of content (what) and form (how). The teachers use various communicative techniques that govern the conversation: closeness and intimacy, the use of anecdotes, references to the common interest of the child, elements of humour and laughter, and seemingly neutral questions. The article also discuss how “soft governance” is used in the construction and the assessment of a desirable preschool child and parent.

Keywords: assessment, parent-teacher conference, preschool, soft governance

Ann-Marie Markström, Ph.D., Department of Social and Welfare Studies, University of Linköping
ann-marie.markstrom@liu.se

Inledning

De flesta barn i Sverige går i förskolan från tidig ålder vilket innebär att förskolan är en viktig institution i det svenska samhället och i barns och familjers vardagsliv. Det är en plats influerad av sina traditioner och av vetenskapligt och ideologiskt tankegods där barn, pedagoger och föräldrar möts dagligen. Det är också en arena där olika ambitioner och mål skapas och realiseraras.

I förskolan sker möten mellan barn, föräldrar (vårdnadshavare) och pedagoger i vardagen. Men det sker även möten i mer formaliserade former där både syfte och innehåll är fördefinierat, till exempel föräldramöten och utvecklingssamtal. I denna artikel är det förskolans utvecklingssamtal som fokuseras. Utvecklingssamtal, eller det som tidigare benämndes föräldrasamtal eller kvartssamtal, har förekommit i den svenska barnomsorgen och det vi idag kallar förskolan sedan 1970-talet. De kan ses om ett uttryck för den samarbets- och samtalskultur som utvecklats inom förskola och skola där föräldrarnas och pedagogernas gemensamma intresse för barnet ska hanteras (Crozier, 2000). I statliga dokument, såsom i den så kallade demokratiutredningen (SOU 2000:1) och i läroplanen för förskolan (Lpfö 98), poängteras samtal som ett sätt att stärka medborgarnas delaktighet och inflytande i demokratiska processer. På en konkret nivå, exempelvis i förskolans utvecklingssamtal, används samtalet som ett verktyg för att involvera, engagera och få människor att ta ansvar i olika situationer och i sitt liv. Genom samtal av detta slag sker vidare gränsöverskridanden mellan olika sociala rum, i detta fall, mellan hem och förskola.

När det gäller utvecklingssamtal är det komplexa samtal som utbreder sig i tid och rum (Markström, 2008, 2009). Tidigare forskning om utvecklingssamtal i förskola och skola visar bland annat att dessa karaktäriseras av förhandlingar om tolkningsföreträde och makt (Alasuutari & Karila, 2010; Granath, 2008; Leiminer & Baker, 2000; Markström, 2005; Markström & Simonsson, 2011).

Ett övergripande syfte med denna artikel är att belysa hur förskolans utvecklingssamtal är utformade och vad som karaktäriserar deras genomförande. Det empiriska underlaget för artikeln består av inspelade utvecklingssamtal mellan föräldrar och pedagoger. Genom att utgå från och använda ett teoretiskt perspektiv inspirerat av Michel Foucault i analyserna av utvecklingssamtalen, behandlas hur dessa skapas och återskapas konkret i praktiken utifrån ett maktperspektiv. Fokus i denna artikel är riktat mot pedagogernas dolda styrning eller det som kan benämnas *soft governance* (Bartholdsson, 2007; Foucault 1991; Rose, 1999) och hur denna styrning kommer till uttryck på olika sätt.

Artikeln inleds med ett avsnitt som behandlar teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning samt ett avsnitt om studiens material och genomförande. Därefter presenteras studiens resultat under rubrikerna Förskolans utvecklingssamtal – ett institutionellt samtal, ”Soft governance” via procedurer och artefakter, Styrning mot en granskning av förskolebarnet, Styrning av

föräldrarnas blick, Synliggörandenorm samt Kommunikativa strategier för styrning. Sist i artikeln förs en kort avslutande diskussion.

Praktiker för bedömning och bedömningsmakt

Inom institutioner, som skola och förskola, utvecklas praktiker för att bedöma och forma individer (Hjörne & Säljö, 2004; Linell, 1990, Mehan, 1996) där olika procedurer och tekniker nyttjas (Foucault, 1991; Popkewitz, 1998, 2003; Rose, 1995). Dessa kan vara såväl öppna som mer ogenomskinliga eller dolda liksom informella och samarbetsinriktade.

Tidigare forskning visar att det finns en tradition i förskolan att observera, karaktärisera och bedöma barn, ofta utifrån en utvecklingspsykologisk diskurs men även utifrån kategorier som kön eller etnicitet (Asp Onsjö, 2006; Canella, 1997; Dahlberg, Moss & Pence, 2002; Nordin-Hultman, 2004; Markström & Simonsson, 2011). Barn bedöms och dokumenteras i vardagen, i utvecklingssamtal och i vissa fall även genom individuella utvecklingsplaner (Alasuutari & Karila, 2010; Markström, 2006, 2009; Vallberg Roth, 2009; Vallberg Roth & Månsson, 2006) och i specifikt formulerade åtgärdsprogram (Lutz, 2009).

Den teoretiska utgångspunkten för denna artikel utgår från ett perspektiv som innebär ett synsätt på samtal som skapade via interaktioner i tid och rum. Språk och diskurser är grundläggande i konstruktionerna av idéer, exempelvis vad som karaktäriserar önskvärda egenskaper eller beteenden inom en institution (Wetherell, 2001; Wood and Kroger, 2000). Vidare genomsyras interaktioner och samtal, såväl vardagssamtal som mer formella samtal, alltid av maktrelationer (Foucault, 1997). Dessa utövas via olika strategier för att kontrollera och skapa utrymme för inflytande. Maktrelationer är dock inte statiska utan instabila och varierar, existerar på olika nivåer och är något som skapas mellan människor, kan variera både inom och mellan samtal (Foucault, 1997).

I linje med Foucaults (1991) tänkande menar Rose (1995) att välfärdsinstitutioner kännetecknas av en styrning med fostrande tekniker och procedurer som är länkade till dominerande synsätt/mentaliteter. Förskolan kan utifrån ett sådant perspektiv ses som en arena där dominerade tanke-system och makt skapas, förhandlas och medieras baserat på det som tas för givet av dem som befinner sig på dessa arenor (Rose, 1995). Förskolans utvecklingssamtal kan förstås som en producerande och normaliserande praktik utifrån

ett sådant perspektiv (Alasuutari & Markström, kommande; Markström, 2005) som skapar och återskapar sanningar. Utvecklingssamtalen utgör även en arena för subjektpositioneringar, genom att samtalsdeltagare använder olika diskurser och språkliga strategier för att positionera såväl varandra som andra personer till specifika kategorier (jfr Billig, 1988; Hjärne & Säljö, 2004; Markström & Simonsson, 2011). Detta innebär att människor inte är passiva i dessa processer utan själva är delaktiga i denna styrning, en form av självreglering (Foucault, 1991; Rose, 1995).

Styrning via "soft governance"

Diskursernas påverkan sker via både direkta och indirekta påverkansformer, en mjukare form av styrning (Foucault, 1991; Rose, 1995). Genom att använda begreppet *soft governance* (vänlig maktutövning) finns möjligheter att lyfta fram en omsorgsorienterad styrning eller reglering, det vill säga former som inte ser ut som maktutövning i termer av öppet styrande eller examine-rande (Bartholdsson, 2007; Foucault, 1991; Rose, 1999). Det handlar snarare om att individer fokuseras som förbättringsprojekt med ett demokratiskt konsensussträvande och där individen ges en position (som aktör) i organisationen eller strukturen. I denna process deltar individerna i utvärderingen av sig själva i termer av att vara självreflekterande, motiverade, oberoende och ansvarstagande. Det är denna osynliga maktutövning som, enligt Foucault (1991), är den mest verkningsfulla.

Gunilla Granath (2008) som studerat utvecklingssamtal i skolan menar att skolans individuella utvecklingsplaner är ett exempel på "governance" och "governmentality". Några av tankarna bakom införandet av individuella utvecklingsplaner, menar Granath, var bland annat att öka vårdnadshavarnas inflytande över barnets skolgång. Hon argumenterar dock för att elever och vårdnadshavare i praktiken får ett litet inflytande i utformandet av dessa planer till förmån för lärare eller konsulter som äger tolkningsföreträde. Utvecklingssamtalen i skolan kännetecknas i stor utsträckning av korrigerande och normaliserande drag, det Bartholdsson benämner "mjuk styrning". Även Vallberg Roth (2009) visar i linje med detta att individuella utvecklingsplaner i praktiken utformas till individuella normalplaner utifrån vilka eleverna formas och i praktiken, genom olika tekniker, styrs till självreglerande subjekt.

Studien

Föreliggande artikel bygger på en studie av utvecklingssamtal mellan föräldrar och förskolepersonal i åtta svenska förskolor på sex olika orter i södra Sverige. Det empiriska materialet består företrädesvis av 22 ljudinspelade utvecklingssamtal som genomförs i förskolornas lokaler under dag- eller kvällstid och efterföljande intervjuer. Det empiriska materialet som utgör underlag för artikeln kompletteras i några fall av data från deltagande observationer.

Samtalen handlar om 25 barn i åldrarna 2-5 år (tre syskonpar) och varierar mellan 30 och 90 minuter. I samtalen deltar 14 personer av förskolans personal (varav 10 förskollärare, 4 barnskötare) och 28 föräldrar (varav 21 mödrar och 7 fäder).

Samtalen är ordagrant transkriberade i sin helhet. Analyserna är inspirerade av ett diskursanalytiskt ramverk och fokuserar språket och dess roll i konstruktioner av sanningsanspråk och i förhandlingar mellan människor (Fairclough, 1992; Wood & Kroger, 2000). I analyserna uppmärksammas de antaganden om barn och föräldrar som samtalet reflekterar och inramas av och hur dessa skapas. Vidare studeras olika diskursiva aspekter som exempelvis typ av frågor, värderande uttalanden, tecken på känsliga samtalsämnen eller aspekter som visar på hur samtalen styrs.

I det följande visas hur styrningen i de studerade utvecklingssamtalen karaktäriseras av ”soft governance” såväl vad gäller samtalens innehåll (Vad) som dess form (Hur). Innehållet är framförallt riktat mot barnet men implicit även mot föräldern.

Förskolans utvecklingssamtal - ett institutionellt samtal

De här studerade samtalen kännetecknas av liknande drag som andra *institutionella samtal* (Linell, 1990). Det är samtal som har en specifik och accepterad benämning och ett fördefinierat syfte, det finns inarbetade rutiner hur de ska gå till och parterna har olika roller och positioner i samtalet som expert -lekman (pedagog-förälder). Institutionella samtal kännetecknas vidare av att vara asymmetriska när det gäller talutrymme och initiativ till att starta eller styra samtalsämnen, där professionella ofta använder sig av olika artefakter såsom frågeformulär och blanketter för att styra samtalet. Adelswärd,

Evaldsson & Reimers (1997) som studerat skolans kvartssamtal menar att föreskrivna ämnen för dessa samtal samt den institutionella inramningen, gör det svårt, för att inte säga omöjligt, att föra ett mer vardagligt och jämställt samtal.

Av de utvecklingssamtal som ingår i studien mellan föräldrar och pedagoger, framgår att även dessa har ovanstående institutionella och formella drag. Men de karaktäriseras även av det Adelswärd et al. (1997) benämner ett *vardagligt institutionellt samtal*. Sådana samtal har inslag av ett vardagligt samtal där talutrymmet kan variera mellan parterna, initiativ till samtalsämnen kan tas av båda parter men där det även finns en underliggande agenda som experten (i detta fall pedagogen) återkommer och hänvisar till. I de här analyserade samtalen förekommer ett par samtal där föräldern talar mer än pedagogen i termer av antal yttranden och ord. De talar då framförallt om sådant som inte hör till själva utvecklingssamtalet, det som i samtalsmanhang brukar kallas ”small-talk”, det vill säga småprat. Det kan exempelvis handla om vädret, om att man träffades i köpcentret häromdagen, om trasiga diskmaskiner och bilar eller liknande, sådant som kan förekomma i vardagssamtal mellan vänner och bekanta. Denna typ av inslag i samtalen kan ses som ett sätt att skapa ett gott samtalsklimat. Vidare kan det hänga samman med att pedagoger och föräldrar delar en vardag på det sättet att de ses på daglig basis, något som exempelvis skiljer sig från relationer mellan föräldrar och lärare i skolan.

I formella institutionella samtal är samtalet ofta tydligt styrt av den professionelle och det råder ingen tvekan om, exempelvis vid en domstolsförhandling eller vid ett polisförhör, hur och vem som styr samtalet. Andra samtal är mer otydliga i detta hänseende och styrningen kan vara mer svåridentifierad eller dold. De här analyserade samtalen har den sistnämnda karaktären och pendlar mellan det institutionella och det vardagliga. Det sker på detta sätt en glidning mot en otydlighet där den professionelle använder olika kommunikativa strategier där samtalet får en annan typ av styrning, ”soft governance” (Bartholdsson, 2007; Foucault, 1991; Granath, 2008; Rose, O’Malley & Valverde, 2006; Sarangi & Slembrouck, 1996).

”Soft governance” via procedurer och artefakter

En del i denna styrning kommer till uttryck genom att olika procedurer och artefakter används i förberedelser och genomförande av samtalen. Förbere-

delser för själva samtalet sker exempelvis i form av personalmöten där de enskilda barnen ”går igenom” och där hela personalgruppen kan komma med synpunkter kring enskilda barn, något som avses att utgöra ett underlag för kommande samtal med föräldern. Vidare sker observationer av barnet i förskolevardagen, ifyllande av frågeformulär, ibland tillsammans med barnet, i syfte att användas som ett underlag för samtalet. Även föräldrar och barn involveras i dessa förberedelser genom att i barnets fall låta sig observeras, hemma och i förskolan. För föräldrarna handlar det om att de indirekt uppmanas att observera och/eller reflektera kring sina barn. I sju av de åtta studerade förskolorna används exempelvis olika lokalt producerade blanketter och frågeformulär med frågor som ska besvaras hemma innan själva samtalet. Föräldrarna förväntas också att kunna besvara frågor om och reflektera över sitt barn i själva samtalet med pedagogerna (Alasuutari & Karila, 2010; Markström, 2008, 2009). Genom olika procedurer och artefakter förväntas och styrs föräldrar på detta sätt att vara aktiva i granskningen av det egna barnet genom att observera och bedöma, att förmedla information om barnet och också att i viss mån tala för barnet. Även pedagogerna och barnet förväntas delta i dessa procedurer. På detta sätt får samtalet en expanderande form – utvecklingssamtalet som en pågående process över tid, på olika platser, med olika aktörer och i olika aktiviteter (Markström 2008, 2009). Att delta i dessa procedurer förutsätts implicit ingå i rollen som förskolebarn och förälder till barn i förskolan (jfr Popkewitz, 2003). På detta sätt sker således en styrning av samtalets aktiviteter via samtalets institutionella ramar som ofta tas för givna och därför inte stöter på något motstånd.

Styrning av blicken mot en granskning av förskolebarnet

Såväl i förberedelser för samtalet som i själva samtalet styrs blicken framförallt mot det enskilda barnet med betoning på barnet i förhållande till förskolekontexten. Denna procedur innebär att pedagogerna leder och styr samtalet mot sin egna och föräldrarnas granskning av barnet. Det sker vidare även en styrning av barnens blick mot dem själva i förberedelserna för samtalen där barnen involveras i ifyllande av blanketter och samtal med pedagogerna och föräldrarna. Barnen uppmärksammas i dessa procedurer på och får reflektera över sin egen utveckling, exempelvis genom att jämföra vilka förmågor som de utvecklat över tid. Detta är något som sedan refereras till i själva utvecklingssamtalet. Det kan gälla motorisk eller språklig utveckling,

sociala och estetiska förmågor och intressen. Den granskande blicken riktas framförallt mot det som är relevant i förhållande till förskolan, det vill säga det barn som ska formas i förskolan. Förskolebarnet granskas utifrån en logik där jämförelser mellan vad barnet varit, är och ska bli. Siktet är framförallt riktat mot framtiden och barnet som "becoming" (Qvortrup, Bardy, Sgritta & Wintersberger, 1994) och hur barnet på olika sätt ska förberedas för kommande institutionsliv, i första hand skolan. Yttranden om barnet formuleras i termer av utveckling, lärande och i sociala kompetenser i förhållande till förskolekollektivet som kan ses som en del i förskolediskursen.

I granskningen av barnet är framförallt pedagogerna aktiva och gör flest yttranden om barnen. Genom karaktäriseringar och typifieringar, tillskriver de barnet attityder där berättelser om barnet och exempel på hur barnet agerar i olika situationer i förskolan används för att styrka argumenten och bedömningen i de uttalanden som görs i samtalet. Genom talet om barnet sker implicit konstruktioner av normaliteter kopplade till deras utveckling (fysisk, psykisk, social), prestationer och personlighet. Jämförelser sker mellan barnet självt i tid och rum, men också i förhållande till andra barn i förskolan något som indikerar normaliteter. Detta sker både via direkta och indirekta budskap.

I detta sammanhang förekommer bland annat berättelser eller anekdoter om hur barnet på olika sätt gör motstånd, det vill säga förhåller sig till bilden av ett önskvärt förskolebarn. Det kan exempelvis handla om barn som inte knyter an till vuxna på "rätt" sätt, som vägrar delta i kollektiva aktiviteter och hellre vill vara för sig själva eller som avvisar vuxna och förskoleidén. I följande citat från ett av utvecklingssamtalen handlar det om en nyligen inskolad flicka och i samtalet med modern talar pedagogen om hur flickan visar att hon inte trivs eller vill vara i förskolan och ger ett exempel på hur flickan visar motstånd.

Pedagog: Hon tar en stol och klättrar upp på för att nå det hon vill ha på hyllan. När hon har beslutat sig. För att hon inte vill prata med oss.

Förälder: Okej (skratt).

Pedagog: Hon tar pusslet och hon ler mot oss. Som om hon vill säga "Jag är så smart, jag behöver inte bry mig om er."

Pedagogens berättelse om hur barnet avvisar de vuxna genom att inte be om hjälp, visar hur detta uppmärksammas och lyfts fram av pedagogen som ett beteende som implicit pekar mot att detta beteende inte är helt accepterat.

Det önskvärda barnet är snarare ett barn som trivs i förskolan och känner tillit till pedagogerna.

Andra exempel som även exponerar ett tänkt önskvärt barn är bilder i termer av kön, av den önskvärda flickan eller pojken. I samtal om flickor talas exempelvis om flickor som betar sig som ”pojkflickor” (leker med pojkar eller ”pojklekar”) eller som är ”flickiga” (bryr sig om sitt utseende, bär bara rosa kläder, leker ”flicklekar”) eller som i följande exempel, betar sig som flickor ”brukar” i grupp.

Pedagog: Denna termin när alla fyra tjejer är tillsammans har det varit en hel del viskningar på gång, två flickor tillsammans. Men ibland leker alla fyra. Men nu är de i allmänhet irriterande som flickor brukar vara. De viskar och fnittrar.

I citatet illustreras det som pedagogen anser är flickigt, men även hur flickorna går tillsammans och i någon mån utmanar den sociala ordningen i förhållande till förskolekontexten. Citatet pekar inte ut någon särskild flicka, utan är mer allmänt hållet och värderande, och ett exempel på ett icke önskvärt beteende.

Styrning av föräldrarnas blick – exemplet ”strength cards”

Som nämnts ovan, är det pedagogerna som gör flest yttranden med värderande omdömen och kategoriseringar som pekar mot det eftersträvansvärda eller önskvärda förskolebarnet. I en av de studerade förskolorna användes så kallade ”styrkekort” för att introducera samtalet (se även Markström, 2010) och i en intervju med en av pedagogerna framkom att dessa kort hade införskaffats för att föräldrarna skulle förmås vara mer aktiva i samtalet och i talet om det egna barnet. I denna förskola upplevde de att föräldrarna ofta var alltför passiva i utvecklingssamtalen. Efter att i flera år ha använt de vanligt förekommande frågeformulären till föräldrar, introducerades dessa kort. Korten är i samma storlek och form som en kortlek och består av 44 kort med adjektiv – exempelvis Bestämd, Energisk, Anpassningsbar, Självständig - etiketter som kan uppfattas såväl negativt som positivt. Det är karaktäriseringar som är kontextlösa och som föräldern i detta fall har att fylla med mening och exemplifieringar. Användningen av dessa kort är enligt pedagogerna ett resultat av deras ambitioner att skapa delaktighet och partnerskap. I

följande utdrag från ett av utvecklingssamtalen visas hur korten för första gången introduceras för ett föräldrapar.

Pedagog: Jag hade tänkt så här att vi har ju träffats och haft samtal ganska många gånger nu sen Alva började, har det ju blivit och sen har jag hittat jättefina kort och jag tänkte att ni, denna gången, med hjälp av korten skulle få välja ut tre stycken egenskaper som ni tycker är talande för vem Jonna är. Och så kan vi tala om dem tänkte ja, vi tar ett lite nytt grepp här. Så det är en hög med kort.

Pappa: Ja, jag tänkte just säga det, hur lång tid har vi på oss (skratt)?

Pedagog: (skratt) ja ta er tid och försök att komma överens, men tre stycken skulle vara bra om ni kunde välja ut. Så får ni väl diskutera er fram till vilka ni tycker att det är. Det bli bäst.

Pappa: Sätter oss lite på prov (skratt)?

Pedagog: (skratt) ja (skratt). Det är en komplett liten varelse vi har att göra med naturligtvis. Men vi får se här om ni kan enas om tre som ni tycker är signifikativa.

Genom att följa proceduren gör föräldrarna i detta exempel det som förväntas av dem i denna situation, att vara aktiva och lära sig att kategorisera sitt barn utifrån fördefinierade etiketter (de adjektiv som står på korten). På detta sätt blir det föräldrarna som väljer och görs ansvariga för hur barnet ska uppfattas, talas om och på det sättet indirekt visa att de är samarbetsvilliga och goda föräldrar. I det fortsatta samtalet sker en förhandling mellan föräldrarna där de diskuterar hur barnet är hemma, hur dottern betar sig mot modern respektive fadern i olika situationer med mera. På detta sätt exponeras både barnet och föräldrarna för pedagogen. Pedagogen får genom denna procedur bland annat inblick i hur föräldrarna resonerar och förhandlar med varandra, deras attityder samt hur barnet men även föräldrarna uppträder i relation till barnet i hemmet.

Denna procedur och styrning av samtalen kan tolkas som ett sätt för pedagogen att distansera sig och att överlämna kategoriseringen till föräldrarna i det första skedet av samtalet. Detta löser ett dilemma för pedagogen, att kategorisera och bedöma barnet, samtidigt som föräldern uppmanas att lösa denna uppgift som innebär en anpassning till den institutionella rationaliteten av att bedöma barnet (jfr Billig, 1988; Hjärne & Säljö, 2004). Detta förfarande, vilket i detta sammanhang innebär att föräldrarna i utvecklingssamtal ”lockas” till att följa en procedur och vara aktiva i bedömningen av barnet och ur vissa perspektiv, är ett exempel på det Hofvendal (2006:113 med

referens till Maynards, 1991, studier av patient-läkarsamtal) benämner ”perspektivelicitering” och kopplar till skolans utvecklingssamtal.

Ytterligare ett sätt att förstå denna situation är att detta förfarande också i praktiken blir till en kommunikativ strategi för styrning till synliggörande av både barnet och föräldern, men också en ”pedagogisering” av föräldrarnas blick på sitt barn (Popkewitz, 2003). Föräldrarna genomför det de blir tillsagda att göra och genomför uppgiften att välja tre kort. I ett av samtalen börjar föräldrarna dock reflektera och delvis ifrågasätta vad det är de faktiskt gör när de ska välja tre kort som ska karaktärisera deras barn, vilket följande utdrag visar.

Mamma: (skratt) Vad är det för någonting vi sätter ihop här egentligen? (skratt)

Pappa: Jaha (skratt) det blir en riktig markatta (skratt)

Pedagog: Ni känner igen henne (skratt)?

Pappa: Jaha, precis, det är inte säkert vi gör det (skratt).

Pedagog: Mm, ni har bestämt er. Vad skönt det känns.

Detta citat kan tolkas som att föräldrarna upplever ett dilemma att delta i denna kategorisering av det egna barnet, utifrån förskolans bedömningsdiskurs. I detta samtal och i denna sekvens förekommer mycket skratt, vilket även kan tolkas som en indikation på att detta upplevs som något främmande och genant att få till uppgift att lösa. Skratt används som ett uttryck för något delikat och där skrattet blir en strategi för, det Goffman benämner, ”face-saving”, det vill säga parterna försöker upprätthålla sin och den andres självbild i interaktionen (Goffman, 1981; jfr Alasuutari, 2009).

Synliggörandenorm

Genom olika procedurer och artefakter som används i de studerade förskolorna sker således en bedömning och kategorisering av barnet genom utvecklingssamtalen. Detta sker såväl i hemmet som i förskolan där barnen, föräldrar och pedagoger bidrar med reflektioner och bedömningar av barnets förmågor och tillkortakommanden. Det tycks finnas en strävan efter att skapa en helhetsbild av barnet. De olika procedurerna med genomgångar i personalgruppen, ifyllande av blanketter och talet om barnet, men även om andra barn i förskolan, syskon och föräldrar, visar på en synliggörandenorm som

anger vikten av att granska, synliggöra såväl barnet, institutionen och i viss mån även hemmet. I flera av de uttalanden som görs finns även moraliska inslag som en del i diskursen, exempelvis yttranden som pekar på vad som anses rätt eller bra för barn och föräldrar.

För att verksamheten i förskolan ska fungera krävs en kommunikation kring vilka uppgifter respektive part har, men i de här analyserade samtalen handlar det framförallt om föräldrarnas uppgift och ansvar. I flera av sekvenserna i samtalen finns en synliggörandenorm när det gäller föräldrarna och hemmet. Blicken riktas indirekt mot föräldrarna och föräldraskapet, vilket ovanstående exempel visar på prov på. Andra exempel på detta är frågor som ställs till föräldrarna. Det kan gälla vilka böcker föräldrarna läser för sina barn i hemmet (indikerar det "självklara" att föräldrar ska läsa böcker för sina barn), hur de hanterar barnets sovtider eller annat som rör barnet, föräldrarna och hemmet. Implicit signaleras på detta sätt att barnet ska komma utsövt, ska stimuleras i hemmet etcetera. Talet om förskolans och pedagogernas ansvar är nästan helt frånvarande i de studerade samtalen och förekommer endast undantagsvis i frågeformulären. (En fråga som handlar om hur barnets trivs i förskolan förekommer i några fall.) I ett av samtalen förekommer dock en direkt fråga där pedagogen frågar om föräldern är nöjd med sin relation till förskolan.

En slutsats som kan dras utifrån analyserna av dessa samtal är att förälderns blick framförallt riktas mot det egna barnet men också mot deras egen roll och ansvar i förhållande till förskolan. Analyserna av samtalen visar också att föräldrarna mycket sällan själva tar initiativ till eller ställer frågor som handlar om förskolans eller pedagogernas roll eller ansvar.

Kommunikativa strategier för styrning

Det som tagits upp ovan kan ses som kommunikativa strategier för att styra samtalet, det vill säga sätt att introducera och styra samtalets innehåll och att använda olika kommunikativa verktyg, såsom blanketter, kort, "frågebatterier" och indirekta/direkta budskap. I detta sammanhang kan även nämnas de omdömen som görs och framförs från personalgruppen, till exempel genom att pedagogen skriver ner omdömen eller annat som de sedan kan hänvisa till i samtalet med föräldern.

Intressant i detta sammanhang är det skrivna ordet i sig. Liksom exempelvis Hofvendahl (2006) visat i sin studie av skolans utvecklingssamtal

eller i andra institutionella samtal (Mäkitalo, 2005), används det skrivna ordet som en förstärkning av det som sägs. Exempel på detta är när pedagoger använder nedskrivna anteckningar med sammanfattningar av sina intryck av barnets utveckling, av vad kollegor sagt om barnet men också vad de skrivit på de frågeformulär som de besvarat i förväg. Pedagogerna använder det skrivna ordet som ett redskap för att betona tyngden i sina uttalanden om barnen. Exempel på detta visas i nedanstående korta citat från olika samtal;

- Ja, jag har skrivit att hon hänger med bra i samlingar.
- Jaa, då ska vi se (*bläddrar*), det här med begrepp har jag kollat med honom också då och det var, det är ju bra. Jag har skrivit utan anmärkning som han svarat på allt då.
- Jag har skrivit först om kamrater och det då och det är ju stor skillnad tycker jag. Det tycker vi allihopa.

Det skrivna ordet kan användas som ett sätt att komma ihåg, men här kan det även tolkas som att det skrivna ordet står för något mer, att barnet de facto är det som skrivits ner. Det skrivna ordet används således för att ge auktoritet i uttalandet och kan ses som en form av sanningsanspråk när det gäller bilden av barnet. I det sista citatet förstärks uttalandet genom att pedagogerna använder uttrycket ”vi allihopa”, det vill säga att hela personalgruppen står bakom bedömningen.

Närhet och intimitet

De analyserade samtalen har således institutionella drag i form av att det är ett påbjudet samtal enligt läroplanen, det är pedagogerna som leder samtalet och initierar att frågeformulär eller andra artefakter såsom styrkekort används och så vidare. Men det som kännetecknar och är framträdande i dessa samtal är även de vardagsliknande drag där närhet och intimitet signaleras på olika sätt. Bland annat genom att hänvisa till händelser som föräldrar och pedagoger har gemensamma upplevelser av, exempelvis vid lämning och hämtning, deras gemensamma uppgifter och intresse för barnet och olika händelser i vardagen. I flera av samtalen förekommer mycket skratt, något som jag tolkar det, signalerar intimitet och samhörighet (jfr Goffman, 1981). Föräldrarna ges i några av de studerade samtalen vidare möjlighet att ta ett stort talutrymme (pratar mest räknat i antal ord), något som skiljer sig från andra institutionella samtal och skolans utvecklingssamtal (Adelswärd et al.,

1997; Hofvendahl, 2006). I de här studerade samtalen sker på detta sätt en glidning mellan det informella och det formella.

I de sekvenser när direkta frågor ställs finns vidare drag av en indirekthet och inbäddade frågor. Frågorna kan vara inbäddade i en anekdot, i pedagogens jämförelser med egna erfarenheter av egna barn vilket också signalerar likhet, närhet och intimitet. Detta sätt att ställa frågor kan trots den ytligt sett vardagliga och jämbördiga relationen leda till dilemman för föräldrarna. En till synes vardaglig och oproblematiske fråga kan bli problematisk. Det kan gälla frågor (muntliga eller i frågeformulär) om barnens aktiviteter, om de vistas mycket i naturen på sin fritid, tv-tittande eller bokläsning. Denna typ av frågor kan förstås och fungera som en uppmaning till föräldrarna att dessa aktiviteter är en närmast självklar uppgift för en god förälder. Frågor av detta slag signalerar vad som anses normalt och rätt för barn, det vill säga att föräldrar bör läsa för sina barn, aktivera sina barn i hemmet (på ”rätt” sätt) men också att detta kontrolleras.

Pedagogens position som ledare av samtalet ger således makt att styra samtalet och dess innehåll, något som karaktäriserar institutionella samtal. Detta sker i de här studerade utvecklingssamtalen i stor utsträckning på ett mjukt sätt, genom inbäddade och implicita frågor som förmedlar värderingar. Detta kan ses som ett uttryck för det Ödman och Hayen (2004:418) benämner en genomsyrande ”immanent pedagogik”. Denna menar de är ”inneboende även i sådana situationer som ytligt sett inte företer några uppfostrande moment.” Den är verkkningsfull på det viset att den är så naturligt införlivad i vardagslivet och på detta sätt ofta osynlig och svår att värja sig mot. De menar också att detta inte behöver vara någon medveten strategi utan de som utövar den är ”ofta själva omedveten om grunderna för sitt pedagogiska handlande.” (Ödman & Hayen, 2004 s. 418). Denna pedagogik och pedagogisering av framförallt föräldrarna (Popkewitz, 2003) kan i analyserna av de studerade utvecklingssamtalen förstås som en form av soft governance.

”Soft governance” i förskolans utvecklingssamtal

Förskolans utvecklingssamtal är enligt läroplanen ett samtal som syftar till samarbete och relationsskapande i den överlappande sfären mellan hem och förskola (Lpfö 98). Den här studien och denna artikel är ett bidrag till kun-

skaper om hur dessa utvecklingssamtal är utformade och vad som karaktäriserar deras genomförande.

De studerade samtalens utformning karaktäriseras i viss mån av det formella som kännetecknar andra institutionella samtal, det är ett påbjudet samtal, har fördefinierade mål, de professionella konstruerar och använder blanketter och formulär med mera (Linell, 1990). På samma gång karaktäriseras de här studerade utvecklingssamtalen av informellitet, det vill säga har karaktären av ett vardagligt institutionellt samtal (Adelswärd et al., 1997). Det vardagliga skapas genom att föräldrarna erbjuds relativt stort talutrymme, genom hänvisningar till gemensamma upplevelser och händelser i vardagen (dagliga möten) och en vardaglig samtalston. Samtalets informella karaktär skapas genom olika tekniker där närhet och intimitet, anekdoter, hänvisningar till det gemensamma intresset för barnet, inslag av humor och skratt, och pedagogernas till synes neutrala frågor fungerar som styrande i samtalet.

Genom de olika procedurerna, med förberedelser och frågor, förväntas föräldrarna vara aktiva i granskningen av det egna barnet genom att observera och bedöma, att förmedla information om barnet och tala för barnet. Här kan en synliggörandenorm (barnet, föräldrarna, förskolan) identifieras, där moraliska värderingar och yttranden utgör en del i samtalet och diskursen. Talet om barnet handlar företrädesvis om en kontextuell evaluering av barnet där pedagogen dominerar samtalet. Det är barnet i förskolan, förskolebarnet, som talas om och kategoriseras med en strävan mot en bild av barnet som förbättringsprojekt.

Sammanfattningsvis karaktäriseras de studerade utvecklingssamtalen av "soft governance" (Bartholdsson, 2007; Granath, 2008; Rose et al., 2006) såväl vad gäller samtalens innehåll (Vad) som dess form (Hur). Innehållet är framförallt riktat mot barnet men implicit även mot föräldern. När det gäller hur detta görs, handlar det i stor utsträckning om maktstrategier och styrning av sanningsproduktion. Här används exempelvis förberedelser för utvecklingssamtalet på olika arenor, innehållet i de frågor som ställs av pedagogerna, det skrivna ordets makt och de professionellas sanningsanspråk som en del i en immanent pedagogik (Ödman & Hayen, 2004). Föräldrarna (och i viss mån även barnen) förväntas delta i denna process genom att reflektera och rikta en granskande blick mot sina egna barn. På detta sätt sker även en pedagogisering av föräldrarna. Detta förhållande kan även tolkas som ett led i skapandet av föräldrarna som ett potentiellt förbättringsprojekt, där de förväntas vara tillgängliga och involverade i det institutionen/systemet kräver - institutionens kategoriserings- och bedömningsdiskurs. Föräldern förväntas

således delta i bedömningen av sina barns styrkor och tillkortakommanden och att bidra till konsensus kring vad som är bäst för barnet, det vill säga skapandet av ett normalt förskolebarn. Genomförandet av utvecklingssamtal kommunicerar även hur förskolan och dess företrädare betraktar det normala förskolebarnet; genom agendor, frågor och frågetekniker, anekdoter och berättelser om till exempel beteenden som utmanar förskolan. Förskolans utvecklingssamtal kan således förstås som en praktik för delaktighet och partnerskap, men också som en styrningspraktik där avsaknaden av granskningen av förskolan och pedagogiken tycks ingå som en del i denna styrning. Detta återstår att undersöka närmare.

Författaren riktar ett tack till det svenska Vetenskapsrådet som finansierat detta forskningsprojekt.

Referenser

- Adelswärd, Viveca, Evaldsson, Ann-Carita & Reimers, Eva (1997). *Samtal mellan hem och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Alasuutari, Maarit (2009). What is so funny about children? Laughter in Parent-Practitioner Interaction. *International Journal of Early Years Education*, 17(2), 105-118.
- Alasuutari, Maarit, & Karila, Kaarina (2010). Framing the picture of the child. *Children & Society*, 24(2), 100-11.
- Alasuutari, Maarit, & Markström, Ann-Marie (forthcoming) Institutional Order and the Ordinary Child in Preschool. *Scandinavian Journal of Education*.
- Asp Onsjö, Lisa (2006). *Åtgärdsprogram – dokument eller verktyg? En fallstudie i en kommun*. Göteborgs universitet.
- Bartholdsson, Åsa (2007). *Med facit i hand: normalitet, elevskap och vänlig maktutövning i två svenska skolor*. Diss. Stockholm universitet. Antropologiska institutionen.
- Billig, Michael (1988). Ideological dilemmas: a social psychology of everyday thinking. *Arguing and thinking*. New York: Sage.
- Canella, Gail Sloan (1997). *Deconstructing Early Childhood Education. Social Justice & Revolution. Rethinking childhood 2*. New York: Peter Lang Publishing.

- Crozier, Gill (2000). *Parents and schools: Partners or Protagonists?* Oakhill: Trentham Books.
- Dahlberg, Gunilla, Moss, Peter, & Pence, Alan (2002). *Från kvalitet till meningsskapande*. Stockholm: HLS förlag.
- Fairclough, Norman (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Foucault, Michel (1991). Governmentality. In G. Burchell, C. Gordon, & P. Miller (Eds.). *The Foucault Effect: Studies in Governmentality. With two Lectures by and an Interview with Michael Foucault* (pp. 87-104). Chicago: University of Chicago Press.
- Foucault, Michel (1997). Ethics: Subjectivity and Truth. I P. Rabinow (Ed.) *The Essential Works of Michel Foucault 1954–1984, Vol. 1* (pp. 87-92). New York: The New Press.
- Goffman, Erwing (1981). *Forms of talk*. Philadelphia: University of Philadelphia Press.
- Granath, Gunilla (2008). *Milda makter! Utvecklingssamtal och loggböcker som disciplinerings tekniker*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hjörne, Eva & Säljö, Roger (2004). 'There is something about Julia'- Symptoms, categories, and the process of invoking Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Swedish school. A case study. *Journal of Language, Identity, and Education* 3(1), 1-24.
- Hofvendahl, Johan (2006). *Riskabla samtal- en analys av potentiella faror i skolans kvarts- och utvecklingssamtal*. Linköping University, Sweden: The Institution for Language and culture.
- Leiminer, Michele & Baker, Carolyn (2000). A Child's say. Talk at the Preschool: conversation analytic research in early childhood settings. *Contemporary Issues in Early Childhood* 1(2), 135-152.
- Linell, Per (1990). De institutionella samtalens elementära former: om möten mellan professionella och lekmän. *Forskning om utbildning* 17 (4), 18-35.
- Lpfö 98. *Läroplan för förskolan*. (1998). Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Lutz, Kristian (2009). *Kategoriseringar av barn i förskoleåldern. Styrning och administrativa processer*. Malmö: Malmö Studies in Educational Sciences.
- Markström, Ann-Marie (2005). *Förskolan som normaliseringspraktik. En etnografisk studie*. Linköpings universitet: Pedagogic practices.

- Markström, Ann-Marie (2006). *Utvecklingssamtalet i förskolan*. Skapande vetande, Linköpings universitet.
- Markström, Ann-Marie (2008). Förskolans utvecklingssamtal – ett komplex av aktiviteter i tid och rum. *Educare*, 1, 51-67.
- Markström, Ann-Marie (2009). The parent-teacher conference in the Swedish preschool. A study of an ongoing process as a “pocket of local order”. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 10, (2), 122-132.
- Markström, Ann-Marie (2010). To Involve Parents in the Assessment of the Child in Parent-Teacher Conferences. *Early Childhood Education Journal*, 38(6), 465-474.
- Markström, Ann-Marie & Simonsson, Maria (2011). Constructions of girls in preschool parent-teacher conferences. *International Journal of Early Childhood*, 43(1), 23-41.
- Maynard, Douglas (1991). Interaction and Asymmetry in Clinical Discourse. *American Journal of Sociology*, 97(2), 448-495.
- Mehan, Hugh (1996). Beneath the Skin and between the Ears: A Case Study in the Politics of Representation. In Seth Chaiklin, & Jane Lave (Eds.), *Understanding practice* (pp. 241-268). Cambridge: Cambridge University Press.
- Mäkitalo, Åsa (2005). The Record as a Formative tool. A Study of Immanent Pedagogy in the Practice of Vocational Guidance. *Qualitative Social Work* 4(4), 431-449.
- Nordin-Hultman, Elisabeth (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektsskapande*. Stockholm: Liber.
- Popkewitz, Thomas (1998). *Foucault's challenge: discourse, knowledge, and power in education*. New York: Teacher College Press.
- Popkewitz, Thomas (2003). Governing the child and pedagogicalization of the parent. In Marianne Block, Kerstin Holmlund, Ingeborg Moqvist & Thomas Popkewitz (Eds.), *Governing Children, Families and Education. Restructuring the Welfare State* (pp.35-62). New York, NY: Palgrave.
- Qvortrup, Jens, Bardy, Marjatta, Sgritta, Giovanni, & Wintersberger, Helmut (Eds.) (1994). *Childhood Matters: Social Theory, Practice and Politics*. Aldershot: Avebury.
- Rose, Nicholas (1995). Politisk styrning, auktoritet och expertis i den avancerade liberalismen. In Kenneth Hultqvist, & Kenneth Petersson (Red.), *Foucault. Namnet på en modern vetenskaplig och filosofisk problematik* (s. 41-59). Stockholm: HLS förlag.
- Rose, Nicholas (1999). *Powers of Freedom. Reframing Political Thought*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Rose, Nicholas, O'Malley, Pat, & Valverde, Marina (2006). *Governmentality. Annual Review of Law and Social Science*, 2, 83-104.
- Sarangi, Srikant & Slembrouck, Stefaan (1996). *Language, bureaucracy, and social control*. London: Longman.
- SOU 2000:1. En uthållig demokrati. Slutbetänkande.*
- Vallberg Roth, Ann-Christine, & Månsson Annika (2006). Individuella utvecklingsplaner som fenomen i tiden, samhället och skolan. *Utbildning & Demokrati*, 15(3), 31-60.
- Vallberg Roth, Ann-Christine (2009). Att stödja och styra barns lärande? Bedömning och pedagogisk dokumentation. I *Barndom, lärande, bedömning med inriktning mot förskola och skola* (s. 175-234). Kunskapsöversikt. Stockholm: Skolverket.
- Wetherell, Margaret (2001). Introduction. In Margret Wetherell, Stephanie Taylor & Simeon Yates, (Eds.), *Discourse theory and practice* (pp. 1-13). Los Angeles: Sage.
- Wood, Linda & Kroger, Rolf (2000). *Doing Discourse Analysis. Methods for Studying Action in Talk and Text*. Thousand Oaks: Sage.
- Ödman, Per-Johan & Hayen, Mats (2004). *Främlingar i vardagen. Liv och pedagogik vid Stora Barnhuset i Stockholm på 1700-talet*. Stockholm: Stockholmia förlag.