

ÖREBRO UNIVERSITET
Institutionen för humaniora, utbildning och samhällsvetenskap
Huvudområde: Pedagogik

Föreställningar om barn i förskolans styrdokument

Elin Almqvist och Erika Tallfors

Förskolepedagogik V
Självständigt arbete, grundnivå 15 högskolepoäng
Vårterminen 2015

Sammanfattning

Denna studie undersöker hur förskolebarn framställs i statliga policydokument och hur vi kan förstå förskolans roll i fostran av framtidens samhällsmedborgare. Studien har en socialkonstruktionistisk utgångspunkt, vilket innebär att vi betraktar policydokumenten som sociala konstruktioner som skapar och upprätthåller normer om det önskvärda förskolebarnet som förväntas framträda i verksamheten. För att synliggöra de föreställningar om barnet och förskolan som produceras i texterna genomförs en analys inspirerad av diskursanalysen och resultatet visar att förskolan har en central roll i fostran av framtidens samhällsmedborgare. De värden och egenskaper som barnen förväntas utveckla har sammanställts i kategorierna *ansvar*, *omsorg* och *respekt*. Studien visar även på tre centrala föreställningar om barn och förskola som underförstås i hur dessa värdekategorier beskrivs. Dessa är föreställningen om det kompetenta barnet, det sociala perspektivet och föreställningen om förskolan som utgångspunkt för det livslånga lärandet.

Nyckelord

Socialkonstruktionism, diskursanalys, läroplan, förskola, fostran, värden

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställning	3
2.1 Disposition	3
3. Tidigare forskning.....	4
3.1 Litteratursökning.....	4
3.2 Förskolefostran i ett historiskt perspektiv.....	5
3.3 Centrala värden i förskolefostran.....	7
3.4 Pedagogers föreställningar om barn.....	7
3.5 Styrning mot det önskvärda	8
3.6 Demokratisk fostran i relationer mellan barn	9
3.7 Förväntningar på förskolan.....	10
3.8 Sammanfattning av den tidigare forskningen	11
4. Teori och metodologi.....	12
4.1 Socialkonstruktionistiskt grundantagande	12
4.2 Språkets roll och den språkliga vändningen	13
4.3 Diskurser	13
4.4 Maktrelationer och subjektskapande.....	14
4.5 Diskursanalys som metod	15
5. Metod	15
5.1 Datakonstruktion.....	16
5.2 Databearbetning	17
5.3 Forskningsetiska överväganden	19
5.4 Studiens validitet och generaliserbarhet	19
6. Resultat	20
6.1 Vilka värden och egenskaper framstår som centrala?.....	21
6.1.1 Respekt.....	21
6.1.2 Omsorg.....	22
6.1.3 Ansvar	22

6.2 Hur beskrivs dessa värden och egenskaper?	23
6.2.1 Omfattning och modalitet	24
6.2.2 Individ och kollektiv	26
6.2.3 Nutid och framtid - förskolans uppdrag	27
6.3 Fördjupad analys	28
6.3.1 Det kompetenta barnet	29
6.3.2 Ett socialt perspektiv	30
6.3.3 Förskolan som utgångspunkt för det livslånga lärandet	30
6.4 Sammanfattning	32
6.4.1 Vilka värden och egenskaper framstår som centrala och hur beskrivs dessa?	32
6.4.2 Vad underförstås genom dessa beskrivningar?	33
6.4.3 Vilket barn kan och bör man vara?	33
7. Diskussion	34
7.1 Metoddiskussion	34
7.2 Resultatdiskussion	36
7.2.1 Centrala värden och egenskaper	36
7.2.2 Det sociala perspektivet	38
7.2.3 Framtidsperspektivet	39
7.2.4 Läroplanen som konstruktion	40
7.3 Studiens relevans för pedagogisk verksamhet	40
7.4 Förslag till vidare studier	41
Litteratur	42

1. Inledning

Förskolan har fått en allt viktigare roll i dagens samhälle. Många barn spenderar stora delar av sin barndom i förskolans verksamhet (Markström 2005). Att förskolan har fått en större och mer betydelsefull roll beror på att förskolan idag ses som det första steget i utbildningsledet och det är där grunden för det livslånga lärandet ska läggas (Vallberg Roth 2011). Flera forskare visar på att det i förskolan sker en viss fostran mot att forma framtidens samhällsmedborgare (Emilson 2008, Markström 2005, Tullgren 2004).

Utgångspunkten för denna studie är att vi alla formas utifrån omgivningen och det material och de människor som finns omkring oss. Det betyder att förskolans verksamhet påverkas av det omgivande samhället och de normer som råder. Förskolans verksamhet påverkar i sin tur barnen. Vi vill synliggöra värden och egenskaper som anses önskvärda för ett förskolebarn att utveckla och som kan tänkas vara värdefulla egenskaper i ett framtida samhälle. Tanken är att vi ska undersöka vilket barn som synliggörs i förskolans första läroplan (Lpfö 98), den reviderade läroplanen (Lpfö 98/2010) och det betänkande som förekom dessa (SOU 1997:157). Dessa dokument är formulerade i ett visst samhälle, i en viss kultur och i en viss tid och genom dem skapas en bild av hur ett förskolebarn bör vara och vad det förväntas utveckla. Det betyder att det skapas vissa mallar som barnen förväntas passa in i. Som pedagog kan detta vara viktigt att vara medveten om då man själv är en aktör i samspelet mellan barnet och samhället genom att förskolans verksamhet ska realisera det som står i läroplanen (Lpfö 98/2010) och därför är man som pedagog även en del i upprätthållandet av dessa mallar. Vi är medvetna om att även barnens föräldrar är viktiga aktörer i detta samspel, men för att avgränsa oss har vi valt att koncentrera oss på vilka egenskaper och värden som produceras och reproduceras i förskolan.

Tidigare forskning visar på att det finns vissa föreställningar om hur ett barn bör vara och framträda inom förskolans verksamhet (Bjervås 2011, Markström 2005, Tullgren 2004). Som tidigare nämnts finns det även uppfattningar om att förskolan ska sträva efter att fostra den framtida samhällsmedborgaren (Emilson 2008, Markström 2005, Tullgren 2004). Tanken bakom uppsatsen

blir därmed att dessa föreställningar kommer till uttryck i förskolans styrdokument. Då verksamheten ska styras utifrån läroplanen för förskolan (Lpfö 98/2010) anser vi att det är relevant att studera dessa dokument för att kunna synliggöra vad det är för värden och egenskaper som anses önskvärda hos ett förskolebarn.

Vi vill redan här lyfta fram några begrepp som är centrala genom hela studien. *Värden, värderingar* och *normer* är begrepp som används och dessa kan tyckas ligga väldigt nära varandra, men vi vill ändå förklara och visa på att det finns vissa skillnader mellan dessa. Björn Badersten (2006) beskriver att *värden* kan förstås som uppfattningar om att någonting är gott eller ont, önskvärt eller icke önskvärt. Ett värde uttrycker även något bör vara och hur vi kan rättfärdiga detta. *Värderingar* uppkommer då någon värderar något. Detta innebär att en värdering uppstår när någon uttrycker ett värde eller sätter värde på någonting. *Normer* kan däremot ses som regler för hur någonting bör vara utformat eller hur man bör handla i det stora hela, inom vissa sammanhang eller i vissa situationer (Badersten 2006). *Egenskaper* är också ett begrepp som ligger nära *värdebegreppet*, men skillnaden kan beskrivas med exemplet att omsorg betraktas som ett värde, men att vara omsorgstagande ses som en egenskap. Andra begrepp som kan vara betydelsefulla att ha förståelse för är *barndom* och *barnsyn*. *Barndom* kan enligt Gunilla Halldén (2007) förstås som en social och kulturell konstruktion och kan inte ses som enbart ett biologiskt fenomen. Barn finns i alla samhällen, men biologiskt givna egenskaper har olika betydelse i olika samhällen och därför ges barndom sin betydelse via sociala överenskommelser och kulturellt bestämda regler. *Barnsyn* handlar mer om hur vi ser och förstår barn. Det finns en uppfattning om att barn i dagen samhälle ses som *beings*, vilket innebär att de anses ha en egen rätt till att synas, höras och lyssnas på och bör mötas med respekt även från vuxna. Tidigare sågs barn som *becomings* vilket innebär att de sågs som outvecklade individer och i behov av de vuxna. Barndomen sågs som en transportsträcka mot det vuxna livet och utan eget värde (Halldén 2007). *Socialisation* och *fostran* är även de två begrepp som ligger varandra nära som vi vill visa att det finns skillnader mellan. Vi har valt att beskriva *socialisation* som både en social och en individuell process som dels syftar till individers inväxande i samhället, dels till skapandet av en jaguppfattning (Emilson 2008). Det handlar om en process som drivs av samhällets krav på individers anpassning men också av enskilda personers

behov av att kunna fungera och hantera sin omvärld. *Fostran* ses som en del av socialisationsbegreppet och som ett socialt fenomen som både konstituerar och konstitueras inom den kontext den finns i. Fostran innebär att vissa värden kommuniceras genom olika kommunikationsformer mellan människor med syftet att dessa värden ska införlivas av individerna (Emilson 2008). Ett annat viktigt begrepp som vi har valt att lyfta fram är *det livslånga lärandet* vilket innebär att individen lär hela livet och själv är ansvarig för detta lärande (Bjervås 2011).

2. Syfte och frågeställning

Syftet med studien att undersöka vilka föreställningar om barn som ligger till grund för hur barnet beskrivs i förhållande till demokrati, normer och värden i statliga policydokument för förskolan.

Studien utgår ifrån frågeställningarna:

- Vilka värden och egenskaper framstår som centrala för barnet att utveckla och hur beskrivs dessa?
- Vad underförstås genom dessa beskrivningar?
- Vad framstår som normalt respektive onormalt och vilket barn kan och bör man därmed vara?

2.1 Disposition

I kapitel 3 presenteras *Tidigare forskning* som har legat till grund för vår studie. I detta kapitel lyfts synen på barn och förskolans fostransuppdrag fram i ett historiskt och i mer nutida perspektiv för att skapa förståelse kring hur förskolans uppdrag förändras över tid och hur detta framträder i verksamheten idag. Kapitel 4 innehåller *Teori och metodologi* där vi beskriver det socialkonstruktionistiska perspektiv som studien utgår ifrån och de centrala begrepp som kan kopplas till diskursanalysen som är den metodansats som studien har inspirerats av. *Metoden* presenteras i kapitel 5 och innehåller datakonstruktion, databearbetning, etiska överväganden och generaliserbarhet. Inom kapitel 6 redogörs det för studiens *Resultat*. Detta har delats upp i tre olika delar, där de första två analyserar vilka värden och egenskaper som framträder som centrala i

analysmaterialet, medan den sista utgörs av en djupare analys för att synliggöra uttalade föreställningar kring barn och förskoleverksamhet. Kapitlet avslutas med en sammanfattning av studiens resultat. Detta följs sedan av en *Diskussion* i kapitel 7. Där diskuteras dels de metoder som använts, men också resultatet i förhållande till tidigare forskning, samt studiens relevans för pedagogisk verksamhet. Avslutningsvis presenteras även ett avsnitt om vidare studier.

3. Tidigare forskning

I detta kapitel redogör vi för den tidigare forskning som gjorts inom det valda problemområdet och som kommer att ligga till grund för vår studie. Inledningsvis presenteras den sökning av tidigare forskning som gjorts och därefter redogör vi för ett par studier som har studerat synen på barn, fostran och den roll som barnomsorgen har haft i ett historiskt perspektiv. Detta för att skapa förståelse kring hur förskolans verksamhet har formats till det den är idag. Vi har sedan valt att lyfta fram några studier som visar på hur förskolefostran framträder i samspelet mellan barn och pedagoger och mellan barn, samt vilka värden och egenskaper som framstår som centrala i denna interaktion. Detta för att skapa en bild av hur det kan se ut i förskolans verksamhet idag och för att sedan kunna göra en jämförelse med de policydokument som ligger till grund för denna studie.

3.1 Litteratursökning

I litteratursökningen har vi använt oss av både systematisk sökning och kedjesökning (Rienecker & Stray Jørgensen 2008). Våra sökningar har pågått under en längre tid från den 4/3-15 fram till den 15/5-15. Vi började med att söka litteratur i Libris och Summon för att hitta användbara avhandlingar. De sökord som vi använde oss av var förskol* kombinerat med andra relevanta sökord. Dessa sökord var: styr*, makt*, norm*, möjlighet*, diskurs*, fostra*, socialis*, demokrati*, frihet* och värd*. Sökkombinationer som gav träffar med användbara avhandlingar var: förskol* norm*: Emilson (2008), Markström (2005), förskol* makt*: Hultqvist (1990), förskol* diskurs*: Bjervås (2011), förskol* demokrati*: Karlsson (2009) och förskol* frihet*: Tullgren 2004. När vi sökte i Libris avgränsade vi oss till bara avhandlingar för att vara säkra på studiernas tillförlitlighet. Eftersom vi vill undersöka hur barn konstitueras i statliga

policydokument gällande förskolan så har vi valt avhandlingar som handlar om hur barn konstrueras och om demokrati, normer och värden i förskolan. Vi har medvetet valt bort studier som behandlar detta ur ett genusperspektiv då vi har valt att se barn som ett kollektiv och därmed inte uppdelade utifrån kön. Vi är medvetna om att detta val kan ha påverkat studiens resultat då det kan skilja sig hur vi uppfattar varje enskilt barn utifrån det kön som barnet tillskrivits. Hultqvist (1990) valdes till en början bort då vi ansåg att denna studie var för gammal för att vara relevant för vår studie. När vi sedan läste igenom de andra avhandlingarna som valts ut såg vi att Hultqvist refererades, varför vi valde att använda den ändå. Eftersom fokus är undersöka vad det är för barn som framställs i förskolans läroplan här i Sverige så har vi valt bort internationell forskning. Om vi istället hade haft utgångspunkten att jämföra hur barn konstitueras och vad det är för samhällsmedborgare som anses önskvärd mellan olika länder kunde vi ha använt oss av internationella texter.

3.2 Förskolefostran i ett historiskt perspektiv

I dagens läroplan finns det både spår och arv från tidigare läroplaner samtidigt som detta har blandats med nya inslag. Vallberg Roth (2011) har studerat och identifierat fyra olika läroplaner. Läroplansbegreppet syftar inte bara på en plan för barns utveckling och lärande, utan även det tankesätt som ligger bakom läroplanstexten. Eftersom förskolans läroplan (Lpfö 98) infördes först under nittiotalet behandlar studien framför allt de föreställningar och synsätt som funnits kring barnomsorgen i ett historiskt perspektiv. De olika läroplanerna som har identifierats är Guds, Hemmets och Hembygdens, Folkhemmets och Världsbarnets läroplan och dessa visar på att synen på barnet har förändrats under dessa år. Till en början ansågs barnet vara syndigt från födseln och en passiv inlärnings- och arbetsmaskin. Detta utvecklades sedan till en syn på barnet som ett gott naturbarn och så småningom till att barnet sågs som en självständig individ som skulle kunna anpassa sig till ett kollektiv. Enligt Vallberg Roth (2011) anses barn idag vara aktiva och kompetenta och ha rätt till sina egna åsikter. Även uppfattningen av kunskap och lärande har förändrats över tiden. Under Guds läroplan var den kristliga fostran av stor betydelse, medan det senare ansågs viktigt att barnet fostrades moderligt samtidigt som leken fick en större och betydande roll i relation till barns lärande. I dag är ett av våra budord inom utbildning det livslånga

lärandet. Det innebär att barnen har ett större ansvar att samspela tillsammans med sin omgivning för att utveckla sin kunskap. Barnomsorgen har alltså haft olika ändamål genom historien. Vallberg Roth (2011) menar att de första småbarnsskolorna syftade till att ge omvårdnad och passande uppfostran framför allt till fattiga barn. Under barntädgårdens tid var ändamålet att avlasta modern samtidigt som det ansågs vara betydelsefullt för barn att vistas i en pedagogisk miljö. Detta skulle främja barnens utveckling i en god riktning. Förskolan skulle sedan tillsammans med hemmet fostra barnen till goda samhällsmedborgare med en demokratisk grundsyn. Förskolans roll i dagens samhälle är som Vallberg Roth (2011) framhåller svår att studera då vi ingår i denna tid. Det som ändå går att lyfta fram är att det idag finns en uppfattning om att förskolan är betydelsefull och har ett viktigt uppdrag då förskolan numera beskrivs som det första steget i utbildningsledet.

Kenneth Hultqvist (1990) har studerat framställningar av barn i statliga utredningar från 1918 till 1972 och visar på att den moderna syn på barnet som en psykologisk varelse, vars utveckling sker efter ett naturligt givet mönster, har en lång historia när det gäller svenskt förskolesammanhang. Hultqvist beskriver precis som Vallberg Roth (2011) att behovet av förskoleverksamhet uppstod när allt fler kvinnor började arbeta. För att barnen skulle ha någonstans att vara om dagarna och inte driva runt på gatorna öppnades barntädgårdar som dels syftade till att uppfostra barnen till det som ansågs rätt och gott, men som också användes för att kontrollera familjerna. Hultqvist (1990) lyfter fram att formen av fostran har skiftat över tiden. Från början ansågs fostran syfta till att barnet skulle lyda den vuxne, medan den sedan syftade till att barnet ska lära sig att styra sig själv för att till sist anta en mer demokratisk form. Den moderna, psykologiska synen på barn är en syn av barnet som *becoming*. En föreställning av barnet som är central i de flesta dokument i Hultqvist studie är bilden av barnet som sinnebild för den nya tiden, det nya samhället och den civiliserade gemenskapen. Individens utveckling till det goda är en styrka i samhällets gemensamma utveckling och fostran av barnet blir en viktig aspekt för kultur- och samhällsbygget.

3.3 Centrala värden i förskolefostran

Emilson (2008) har undersökt vilka värden som är mest framträdande i förskolefostran och hur dessa förmedlas i interaktionen mellan pedagoger och barn i förskolans verksamhet. De värden som kommuniceras i samspelet mellan pedagoger och barn kan kategoriseras som *omsorgsetiska*, *disciplinerande* och *demokratiska*, där de första två kan betraktas som värden som förpliktigar, medan de demokratiska kan ses som värden som erbjuds. Vissa värden kan beskrivas som individorienterade, medan andra är mer kollektivt orienterade och fokuserande på andras välbefinnande. Emilson (2008) menar att fostran sker både implicit och explicit i interaktion mellan pedagoger och barn och att värden både kommuniceras och förhandlas i detta samspel. Hon beskriver att de värden som framställs som centrala i förskolefostran även säger något om vilket det önskvärda förskolebarnet är, vilket enligt hennes studie innebär ett omvårdande, demokratiskt och disciplinerat barn. Det omvårdande barnet beskrivs som ett empatiskt barn som inte skadar andra utan kommer överens med och hjälper andra. Det demokratiska barnet är ett aktivt och engagerat barn som tar plats och deltar i förskolans gemenskap utifrån sina egna villkor och förutsättningar och genom detta både bidrar till sitt eget och till kollektivets bästa. Det disciplinerade barnet är ett lydigt barn som både kan agera på ett självständigt sätt och ta instruktioner och prestera som förväntat (Emilson 2008).

3.4 Pedagogers föreställningar om barn

Beskrivningar och föreställningar om förskolebarn kan vara mycket komplexa. Bjervås (2011) utgår ifrån att förskolans verksamhet skapas i samspelet mellan dem som befinner sig inom den och att detta även sker i relation till det omgivande samhället. Det betyder att pedagoger genom sitt tal skapar vissa föreställningar om barn, vilket i sin tur leder till att det formas en viss typ av pedagogisk verksamhet. Bjervås har studerat pedagogers tal om barn i förhållande till pedagogisk dokumentation och visar att det finns olika föreställningar om barn som ibland motsätter och ibland samverkar med varandra. Det verkar finnas föreställningar om barnet både som *being* och *becoming*, då det förekommer utsagor om både barn med förmågor och barn med begränsningar. Barnet som *being* är dock mest framträdande och pedagogerna uttrycker även att barnen kan dra

nytta av varandras förmågor (Bjervås 2011). När det gäller *barnet som person*, där förmågor och begränsningar förläggs till barnet och *barnet som position*, där förmågor och begränsningar anses uppstå i förhållande till de möjligheter som sammanhanget erbjuder, så verkar dessa föreställningar sida vid sida och ibland i en hegemonisk kamp med varandra. Bjervås visar att föreställningen om det *kompetenta barnet*, som är ett aktivt och medskapande barn, är framträdande, medan talet om det *begränsade barnet* framkommer mer sällan och framför allt i förhållande till barnets ålder. Hon beskriver också att barns förmågor ofta kopplas till dem som individer, medan begränsningarna ofta tillskrivs omgivningen.

3.5 Styrning mot det önskvärda

Tullgren (2004) belyser att det finns vissa maktförhållanden i samhällets styrning som gör att vi människor i samhället styrs till att bli nyttiga medborgare som väljer att vara produktiva. Förskolan ses enligt Tullgren som en plats för politisk styrning där leken blir ett redskap för detta. Hon menar att förskolebarnet i sin lek blir styrda emot det önskvärda som samhället förväntas vilja ha. Styrningen av leken som framkommer är riktad mot framtiden och de kompetenser som barnet kan komma att behöva. Det betyder att barnets lek alltså inte är helt fri, som den ibland framställs, då pedagogerna går in och styr om leken för att de ska uppnå det goda och utvecklande som anses gynna barnet i framtiden.

Tullgren (2004) lyfter fram tre olika teman över styrningen av barns lek, dessa teman är: *att barn leker*, *vad barn leker* och *hur barn leker*. Med *att barn leker* menar hon att barn som leker ska uppfattas som utvecklande, aktiva och fria barn. Det är i leken som barnet utvecklas och lär sig och för att kunna göra det måste barnet vara aktivt och deltagande. Pedagogerna ska finnas som ett stöd för barnet. De ska uppmuntra det lekande barnet samtidigt som de styr om barnet från de icke önskvärda lekarna och beteenden. Temat *vad barn leker* innebär att barnet ska vara fritt i sina val av lekar, men att de olika lekarna bara är accepterade om de håller sig inom gränserna för vad som anses vara "goda" lekar. De lekar som betraktas som "dåliga" styrs alltså till de "goda" och "nyttiga" lekarna, där ett exempel är familjeleken. Eftersom att leken ses som en väg till lärandet är det därmed betydelsefullt att pedagogerna korrigerar och dirigerar om lekarna så att de passar

in i den moral som samhället har. Den ”goda” leken uppfattas som en investering inför framtiden. *Hur barn leker* beskriver Tullgren (2004) som hur barnen kommunicerar och samspekar med varandra. Hon menar att pedagogernas styrning av leken innebär att det skapas ett aktivt och kreativt barn som ska förberedas och utveckla förmågor och kunskaper som anses vara viktiga att ha i ett framtida samhälle. Barnet regleras och styrs mot det som anses vara en god medborgare genom kommunikation mellan pedagoger och barn och därigenom förmedlas samhällets normer och värderingar. Genom kommunikationen ska barnen lära sig att uttrycka sig, förmedla sina känslor samt förstå andras behov.

3.6 Demokratisk fostran i relationer mellan barn

Fostran och kommunikation och förhandling kring olika värden sker inte bara mellan pedagoger och barn, utan även i samspelet mellan barnen på förskolan (Emilsson 2008, Karlsson 2009). Karlsson (2009) har undersökt hur demokratiska värden som ansvar, omsorg och respekt kommer till uttryck i barnens relationer i förskolans vardag. Karlsson har identifierat några olika teman som sedan har ordnats under värdena ansvar, omsorg och respekt. Värdet av ansvar beskrivs i följande teman: *att följa institutionella regler, lekens innehåll, egna handlingar* och *allas delaktighet*. Värdet av omsorg beskrivs i teman som: *andras välbefinnande, allas tillhörighet till gruppen* och *andras delaktighet i lek*. Värdet av respekt beskrivs i dessa teman: *de regler som gäller, lärarens pedagogiska position* och *andras intressen*. Dessa kategorier har inte genererats utifrån hur barnen har *talat om* ansvar, omsorg och respekt utan utifrån hur dessa värden har *visat sig* i deras språkande och handlingar i samspelet med varandra (Karlsson 2009).

Barns *ansvarstagande* är beroende av att de informeras av pedagoger och av varandra om vad som ska ske. Genom att använda sig av tidigare erfarenheter och kunskaper och genom att samtala med och uppmana varandra löser de problem och konflikter för att kunna ta ansvar för att till exempel regler efterföljs och lekar kan fortgå. Karlsson (2009) menar att pedagoger har den formella makten, men att barnen utmanar denna då de finner någonting mer meningsfullt än det som pedagogen anser. När det gäller hur barn visar *omsorg* handlar det om att barnen stöttar varandra, vilket föregås av att de läser av och förstår andra barns känslor och signaler. Detta är i sin tur

beroende av att barnen har kännedom om varandra. I sitt stöttande synliggör barnen konflikter och försöker lösa dem för att skapa en trygghet för alla. Karlsson (2009) visar också att barn och pedagoger inte alltid har samma syn på vad det innebär att visa omsorg och att hjälpa varandra, vilket leder till att barnen ibland utmanar pedagogernas formella makt. *Respekt* handlar om att barnen har förmågan att urskilja aspekter och samordna sina egna personliga val i förhållande till sociala konventioner. Det handlar också om en förståelse för att det bör finnas en turordning och att alla har samma rättigheter att få komma till tals i lärarledda situationer. Barnen visar respekt för varandra och varandras intressen genom att på ett eftertänkt sätt visa flexibilitet för den andre och skapa en ömsesidig förståelse för varandra.

3.7 Förväntningar på förskolan

Förskolan anses vara en nödvändighet för de yngre barnen. Institutionen ses enligt Markström (2005) som en del i barns utveckling av den sociala funktionen. Genom de regler och rutiner som finns i förskolans verksamhet och de krav som ställs på varje individ att anpassa sig till dessa ordnar och styr verksamheten barnen till att kunna fungera i ett kollektiv. Barnen ska tidigt både vara självständiga och känna gemenskap med andra. På så sätt skapas riktlinjer för hur den tidiga förskolebarndomen bör levas. Den institutionella ordningen som finns inom förskolan konstruerar en bild av den offentliga barndomen. Markström (2005) beskriver att det finns en uppfattning om att ifall alla barn får en plats i förskolan i tidig ålder kan barnens utveckling och resurser tas tillvara och ledas in i det som uppfattas som en positiv riktning. Barnen fostras in i det som anses vara positiva mönster och banor för att passa in i samhällets moral och ordning. Förskolan ses idag som en naturlig del av barndomen och de flesta barn i Sverige vistas där dagligen.

När barnen går i förskolan är siktet inne på framtiden och att barnen ska förberedas inför den kommande skolgången. Markström (2005) menar då att barnen uppfattas som *becomings*. Hon lyfter fram att det i förskolan finns en föreställning om det naturliga barnet, alltså det som Hultqvist (1990) beskriver som den moderna synen på barn, men att omgivningen har betydelse för hur barnen utvecklas. Markström anser att barnen ses som ”not yet’s” vilket innebär att det strävas efter att barnen ska utvecklas mot någonting bättre för att tillslut nå det som uppfattas som det önskvärda vuxenlivet. Pedagogerna anses ha en viktig roll i detta då det är de som ska ”rätta till” om något

anses icke önskvärt. Barnen bedöms utifrån vad de är och inte är samt utifrån vad de kan och inte kan. Det visar på att det finns förväntade krav på och föreställningar om barnen. På grund av dessa föreställningar om hur ett barn ska vara konstrueras bilden av det normala barnet. Enligt Markström (2005) handlar det om att förskolebarnet ska anpassas till att bli ett självständigt och oberoende barn och därigenom formas till en god samhällsmedborgare.

3.8 Sammanfattning av den tidigare forskningen

Det önskvärda förskolebarnet som framkommer i tidigare studier är ett omvårdande, demokratiskt och disciplinerat barn (Emilson 2008). Detta är ett barn som är aktivt, kreativt och självständigt samtidigt som det är empatiskt, flexibelt och fungerande i ett kollektiv (Bjervås 2011, Emilson 2008, Karlsson 2009, Markström 2005, Tullgren 2004). Fostran av denna framtida samhällsmedborgare sker både implicit och explicit i interaktionen mellan pedagoger och barn, genom både kommunikation och förhandling (Emilson 2008). Studierna visar att det finns en föreställning bland pedagogerna om vilket beteende som anses gott och riktigt och att barnen ska fostras och styras mot detta för att förberedas inför framtiden (Markström 2005, Tullgren 2004). Denna föreställning om barnet som sinnebild för den nya tiden och det nya samhället är ingenting nytt, utan har länge funnits med i förskolesammanhang. Fostran av barn och barns individuella utveckling har alltid ansetts gynna den kollektiva samhällsutvecklingen (Hultqvist 1990).

Tidigare studier har fokuserat på att undersöka hur barn framställs och hur fostran sker i interaktion mellan pedagoger och barn genom observationer och intervjuer (Emilson 2008, Karlsson 2009, Markström 2005, Tullgren 2004), samt hur pedagoger talar om barn vid gemensamma samtal (Bjervås 2011). Eftersom förskolans verksamhet ska styras av läroplanen (Lpfö 98/2010) utgår vi ifrån att pedagoger till viss del påverkas av det som står i den. Vi vill därför undersöka hur förskolebarnet framställs i dessa dokument: *Läroplan för förskolan Lpfö 98, reviderad 2010* (Lpfö 98/2010), *Läroplan för förskolan Lpfö 98* (Lpfö 98) och *Att erövra omvärlden* (SOU 1997:157). Hultqvist (1990) har genomfört en liknande studie av tidigare statliga policydokument gällande förskolan. Då denna studie är så pass gammal anser vi att det är relevant att utföra en liknande studie av senare tillkomna dokument.

4. Teori och metodologi

Den metodansats som vi har valt att inspireras av i denna studie är diskursanalysen. Winther Jørgensen och Phillips (2000) beskriver att denna metod används inom många olika forskningsområden, men att den inte kan placeras inom vilken teoretisk ram som helst. Diskursanalysen är bunden till en viss teoretisk och metodologisk grund som den inte kan separeras ifrån och teori och metod hänger nära samman med varandra. Nedan redogör vi för det *socialkonstruktionistiska grundantagande* som diskursanalysen måste utgå ifrån samt några begrepp som är centrala inom diskursanalysen: *språk, diskurser, makt* och *subjekt*. Kapitlet avslutas med en sammanfattande redogörelse för diskursanalysen som metod där vi även motiverar vårt val av metodansats. De metodböcker som används har vi funnit genom kedjesökningar. För att finna lämpliga böcker som handlar om diskursanalys har vi dels tagit hjälp av andra forskare som har gjort diskursanalyser, till exempel Bjervås (2011), och dels utgått från Bolander och Fejes (2015) som lyfter fram förslag på lämplig litteratur om diskursanalysen. De metodböcker som vi har funnit via kedjesökning är Badersten (2006), Börjesson (2003) och Winther Jørgensen och Phillips (2000).

4.1 Socialkonstruktionistiskt grundantagande

Socialkonstruktionism är en beteckning som omfattar flera nya teorier om kultur och samhälle och används som utgångspunkt inom en rad angreppssätt, däribland diskursanalysen (Winther Jørgensen & Phillips 2000). Burr har sammanfattat det socialkonstruktionistiska fältet i fyra premisser. Dessa presenteras i Winther Jørgensen och Phillips (2000) och utgör vårt teoretiska grundantagande. Den första premissen utgörs av *en kritisk inställning till självklar kunskap* och innebär att vår kunskap om världen aldrig kan betraktas som en direkt och objektiv sanning. Denna kunskap bör snarare förstås som en produkt av människans sätt att konstruera kategorier och utifrån dessa kategorisera världen. Premiss nummer två utgörs av *en historisk och kulturell specificitet*, vilket betyder att vi som individer och vår syn på och kunskap om världen påverkas av det historiska och kulturella sammanhang vi ingår i. Detta kunde ha varit annorlunda och kommer att förändras över tid. Det innebär att individen och den sociala världen är konstruerade

och att det inte finns någon inre mänsklig essens eller yttre på förhand bestämd verklighet. Den tredje premissen är att det finns *samband mellan kunskap och sociala processer* och innebär att kunskap, vårt sätt att uppfatta världen och gemensamma sanningar skapas, upprätthålls och revideras i social interaktion. Den sista premissen utgörs av att det finns *samband mellan kunskap och sociala processer*, vilket betyder att olika sociala världsbilder möjliggör och omöjliggör olika former av sociala handlingar. Den sociala konstruktionen av kunskap och sanning leder till att vissa beteenden ses som naturliga och vissa blir otänkbara (Winther Jørgensen & Phillips 2000).

4.2 Språkets roll och den språkliga vändningen

Språket har en väldigt central roll inom diskursanalysen, då vi genom det skapar förståelse för vår verklighet, oss själva och varandra (Bolander & Fejes 2015). Alan Bryman (2011) beskriver att språket inte bara ses som ett verktyg för kommunikation utan att det är fokus för intresset av sig självt. Bolander och Fejes (2015) skriver att utgångspunkten är att det inte finns en given och självklar relation mellan det vi säger (tecknet) och det som tecknet representerar (det betecknade). Denna insikt i och intresse för språkets skapande funktion brukar beskrivas som *den språkliga vändningen* och uppstod under 1900-talet. Det innebär att språket är beroende av kulturella och historiska sammanhang och relationen mellan tecknet och det betecknade förändras hela tiden. Det som betraktas som sanning är bara en språklig konstruktion som ständigt förändras. Enligt Bolander och Fejes kan diskursanalysen användas för att skapa förståelse för att språket formar världen på olika sätt. Hur vi säger någonting i olika sammanhang skapar olika verkligheter, vilket i sin tur påverkar vad som ses som bra respektive dåligt. Diskursanalysen kan vara ett verktyg för att destabilisera de språkliga konstruktioner som blivit för givet tagna.

4.3 Diskurser

Eftersom vi avser att inspireras av diskursanalysen är det även relevant att definiera diskursbegreppet. Winther Jørgensen och Phillips (2000) beskriver att betydelsen av detta begrepp kan vara ganska oklar då det kan definieras på ett flertal sätt och även definieras olika utifrån olika diskurstraditioner. En övergripande förklaring är att diskurs är ”ett bestämt sätt att tala om och

förstå världen (eller ett utsnitt av världen)” (Winther Jørgensen & Phillips 2000, s 7). Även Börjesson (2003) understryker att det handlar om *ett bestämt* sätt att tala om och förstå världen och beskriver vidare diskurser som ”talordningar och logiker som bestämmer gränser för vad som är ’sant’, ’ trovärdigt’, ’ förnuftigt’, ’ gott’ med mera” (s 21). Det innebär att diskurser sätter gränser för vad som är möjligt respektive omöjligt att säga inom vissa sammanhang. Det som skiljer definitionen av diskursbegreppet åt inom de olika traditionerna är framför allt uppfattningen om diskursernas räckvidd. Vissa traditioner menar att diskurserna konstituerar det sociala fullt ut, medan andra menar att diskurser även konstitueras av sociala aspekter (Winther Jørgensen & Phillips 2000). Vår utgångspunkt är att diskurser både är konstituerade och konstituerande. Diskurser skapar och formar den sociala världen samtidigt som de skapas och formas genom social interaktion mellan människor och i relation till andra diskurser.

4.4 Maktrelationer och subjektskapande

I samband med diskurser är det också väsentligt att lyfta fram makt och subjektskapande. Winther Jørgensen och Phillips (2000) beskriver att makt inte är något som tillhör bestämda personer, utan snarare bör förstås som ett fenomen som finns inom alla sociala praktiker. Maktfenomenet uppfattas som både begränsande och produktivt. Produktivt i den bemärkelsen att det är makten som konstituerar diskurser, kunskap, kropp och subjektiviteter - alltså vår sociala omvärld. Begränsande i den betydelsen att vissa sätt att beskriva och förstå världen blir överordnade andra. Enligt Winther Jørgensen och Phillips (2000) är diskurserna bidragande i skapandet av de subjekt som vi är och de objekt vi kan veta någonting om. Det betyder att det genom språket inom en viss diskurs skapas vissa sociala positioner för individerna. Detta innebär att det uppstår möjligheter för vilket subjekt vi kan vara, medan andra sätt att vara blir omöjliga. Subjekt konstitueras på så vis inom diskurserna och diskurserna styr därför vem det är möjligt att vara.

4.5 Diskursanalys som metod

Diskursanalysen syftar alltså inte till att undersöka hur verkligheten egentligen ser ut eller vad som faktiskt sägs, utan snarare till att analysera vilka bilder och föreställningar av verkligheten som produceras genom uttalanden och texter (Bolander & Fejes 2015, Winther Jørgensen och Phillips 2000). Texter och uttalanden utgår alltid ifrån vissa outtalade förutsättningar och genom diskursanalysen kan vi undersöka vad dessa utsagor underförstår och hur de upprätthåller vissa tankesätt som ses som naturliga, men som kan vara problematiska (Bolander & Fejes 2015, Börjesson 2003). Winther Jørgensen och Phillips (2000) beskriver det som ett sökande efter vilka mönster som finns i texterna eller uttalandena, men också vilka följer olika diskursiva framställningar kan få. Det handlar alltså inte bara om att synliggöra hur diskurserna byggs upp, utan även om vad som innesluts och utesluts i dem, vad de gör och vilka följer användandet av dem får (Bolander & Fejes 2015). Vad sägs, hur sägs detta, hur hade det annars kunnat sägas och vem kan säga detta är också relevanta frågor att ställa till texter (Börjesson 2003). Vår ambition är att undersöka vilka outtalade föreställningar om barn som ligger till grund för hur barnet beskrivs i förhållande till demokrati, normer och värden i statliga policydokument för förskolan. Detta är anledningen till att vi har valt att genomföra en analys inspirerad av diskursanalysen. Vilka frågor vi väljer att ställa till texterna presenteras i det följande metodavsnittet.

5. Metod

I det här kapitlet presenteras vår metod. Vi redogör för hur vi har gått tillväga vid insamlingen av den tidigare forskning som studien grundas på. Under avsnittet datakonstruktion presenteras vårt analysmaterial och under databearbetning redogör vi för genomförandet av analysen av detta material. Även forskningsetiska överväganden och studiens generaliserbarhet framförs och diskuteras i det här kapitlet.

5.1 Datakonstruktion

Eftersom vårt syfte är att studera hur barn framställs i statliga policydokument har det inte varit relevant att genomföra till exempel intervjuer eller observationer. Detta hade visserligen kunnat ge studien ett bredare perspektiv, men vi har valt att avgränsa oss till att bara göra en textanalys.

De dokument som valts ut för analys är:

- Läroplan för förskolan Lpfö 98. Reviderad 2010 (Lpfö 98/2010)
- Läroplan för förskolan Lpfö 98 (Lpfö 98)
- Att erövra omvärlden (SOU 1997:157)

Anledningen till att vi valt ut just dessa texter är utgångspunkten att förskolans verksamhet ska styras av läroplanen och att detta dokument därför har en central roll i konstituerandet av vilket barn som förväntas framträda i förskolan. Genom att använda oss av förskolans båda läroplaner samt regeringens betänkande inför införandet av den första läroplanen kan vi se om bilderna och föreställningarna om barnet som en framtida samhällsmedborgare har förändrats över tid. Om detta inte är fallet stärker valet av flera dokument de bilder och mönster som framkommer i analysen varandra. Valet att inte använda äldre dokument beror dels på behovet av avgränsning, men också på att vi inte har ambitionen att göra en historisk analys, utan har valt ett nutidsperspektiv med betoning på vilket barn som konstrueras i förskolan idag.

5.2 Databearbetning

I det här avsnittet presenteras hur vi har gått tillväga vid tolkning av materialet. Det finns inga tydliga beskrivningar om hur man går tillväga vid en diskursanalys (Bolander & Fejes 2015, Bryman 2011), men vi valde att utgå ifrån Bolander och Fejes (2015) frågor som presenteras som användbara vid en diskursanalys. Dessa frågor har sedan omformulerats för att passa vårt material.

Frågor ur Bolander och Fejes (2015, s 97):

- Vad talas det om?
- Hur talas det om detta?
- Vad framställs som sanning (det normala)?
- Vilka subjekspositioner framträder?
- Vad utesluts genom detta tal (det onormala)?

Våra forskningsfrågor:

- Vilka värden och egenskaper framstår som centrala för barnet att utveckla och hur beskrivs dessa?
- Vad underförstås genom dessa beskrivningar?
- Vad framstår som normalt respektive onormalt och vilket barn kan och bör man därmed vara?

Vår första forskningsfråga syftar till att synliggöra vad det talas om och hur det talas om detta, alltså vilka värden och egenskaper som framstår som centrala för barnet att utveckla och hur dessa beskrivs. Våra andra frågor har syftet att visa på vad som framställs som sant och falskt, alltså normalt och onormalt och att synliggöra vilket förskolebarn som det blir möjligt att vara.

Bearbetningen av materialet började med att vi skrev ut de dokument som vi valt att analysera. Det första som utfördes med materialet var en översiktsläsning för att bekanta oss med det. Därefter valde vi ut sökord för att kunna välja ut vilka stycken som vi skulle använda oss av. Sökorden var: normer, värden, värdegrund och demokrati. De avsnitt som vi valde att använda oss av i

dokumenterna var Värdegrunden, Normer och värden, Utveckling och lärande samt Barns inflytande, eftersom att dessa avsnitt var de som passade vår utgångspunkt (Lpfö 98, s 3-11, Lpfö 98/2010, s 4-12, SOU 1997:157, s 127-133, 135-141). De utvalda delarna genomlästes igen och värdeord som har relevans i förhållande till demokrati, normer och värden markerades. Dessa värdeord skrevs sedan ner för att vi skulle kunna kategorisera dem och se mönster. Detta sammanställdes sedan till tre olika värdekategorier. Därefter gjorde vi ytterligare en läsning av materialet för att komma fram till vad som har förändrats över tiden angående de värden och egenskaper som anses önskvärda utifrån de olika dokumenterna. Materialet lästes sedan utifrån modalitet, vilket enligt Börjesson (2010) innebär att påståenden har olika styrka beroende på hur de skrivs av den som uttalat påståendet. Utifrån hur ett påstående formuleras i en text så uppfattas det olika av den som läser texten. Vi undersökte hur de olika värdeorden framställdes beroende på vilken styrka det var i orden i de uttalande påståendena. Ord som kan visa på modalitet är kan, skall, bör, måste, får och vill. Bearbetningen fortsatte sedan med att vi analyserade värdekategorierna utifrån hur de framställs i förhållande till kollektiv och individ och därefter i relation till nutid och framtid, alltså vad som framstår som viktigt här och nu och vad som blir framtidssyftande.

Den första delen i analysen bestod alltså av att undersöka *vilka* värden och egenskaper som framstår som centrala och *hur* dessa framställs. Den andra delen i analysen bestod av en djupare analys av det resultat som framkommit i del ett. Detta för att undersöka vilka uttalande föreställningar som finns och vad som blir underförstått, utifrån hur barn och förskoleverksamhet framställs i dokumenten. Genom denna analys kunde vi även synliggöra vad som framstår som normalt respektive onormalt och därigenom hur man som barn bör och kan uppträda i förskolans verksamhet. Denna analys genomfördes med hjälp av några av de begrepp som presenterades redan i studiens inledning: *barnsyn*, barnet som *being* och *becoming*, *socialisation*, *fostran* och *det livslånga lärandet*. Det vi ville få syn på var vilken barnsyn som dokumenten vilar på, hur de olika värdena och egenskaperna beskrivs förmedlas och tillägnas och i vilket tidsperspektiv de anses önskvärda.

5.3 Forskningsetiska överväganden

Vetenskapsrådet (2011) har formulerat forskningsetiska principer som forskare inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning ska förhålla sig till. En del av dessa behandlar individskyddet och formuleras i fyra huvudkrav gällande *tystnadsplikt*, *sekretess*, *anonymitet* och *konfidentialitet*. Vi har tagit del av dessa krav, men då vår studie inte behandlar information från enskilda personer har vi inte behövt förhålla oss till dessa. De dokument som har legat till grund för vår analys är officiella handlingar och finns tillgängliga för allmänheten och därför föreligger ingen etisk problematik.

5.4 Studiens validitet och generaliserbarhet

Enligt Vetenskapsrådet (2011) finns det även någonting som kallas forskningskravet och som innebär att forskning ska bedrivas utifrån väsentliga frågor och att det håller god kvalitet. Detta för att kunskaper och metoder ska utvecklas och fördjupas. Bryman (2011), Börjesson (2003) och Winther Jørgensen och Phillips (2000) menar alla att det är viktigt att man som forskare förhåller reflexivt till sin forskning och att man hela tiden reflekterar över vilken påverkan ens egna värderingar och val kan ha på forskningens resultat. Vi har noga övervägt och motiverat de val som gjorts och beskrivit hur vi har gått tillväga vid samtliga moment i studiens genomförande. Eftersom vi har utgått ifrån ett konstruktionistiskt perspektiv måste vi även betrakta vår egen studie som en konstruktion. Det betyder att det resultat som vi kommit fram till bara är en möjlig tolkning av hur det önskvärda barnet beskrivs i statliga policydokument för förskolan. Vår ambition har varit att inte låta våra värderingar påverka studiens resultat, men detta kan givetvis ha skett omedvetet. För att underbygga de tolkningar som gjorts på ett tydligt sätt har vi även presenterat citat ur de dokument som analyserats.

Robert Thornberg och Andreas Fejes beskriver att ”generalisering handlar om i vilken utsträckning studiens resultat kan appliceras på personer, situationer, händelser eller fall som inte har ingått i studien” (2015, s 270). Resultatet i denna studie kan betraktas som ganska specifikt för just den här studien. Det handlar dels om att det är en så pass liten studie rent tidsmässigt, men också om

att det material som har analyserats inte är särskilt omfattande. Vi har endast använt delar av ett fåtal dokument som dessutom har valts utifrån studiens fokus. Samtidigt kan resultatet ses som ganska väl generaliserbart då samtliga dokument som rör förskolan bör vila på samma synsätt och föreställningar och därför bör en studie av andra liknande dokument, så som dokument från Skolverket, äldre ”läroplaner” eller förskolors egna verksamhetsplaner ge ett liknande resultat. Detta gäller i ett nationellt perspektiv då studien undersöker svenska policydokument. Därför kan resultatet inte ses som generaliserbart i ett internationellt perspektiv.

6. Resultat

I detta kapitel presenteras studiens resultat i tre avsnitt formulerade utifrån de frågor vi använt oss av vid analysen av materialet. De värden och egenskaper som identifierades vid analysen har kategoriserats i tre olika grupper: *respekt*, *omsorg* och *ansvar*. Vad dessa kategorier innefattar beskrivs nedan och sedan följer fördjupade resonemang kring hur värdena och egenskaperna framställs, vad som underförstås i texterna samt vad som framstår som normalt respektive onormalt och vilket barn som är möjligt att vara i förskolans verksamhet. För att underlätta för läsaren att följa våra resonemang i presentationen av resultatet har vi valt att lyfta fram exempel ur det analyserade materialet. Vid läsningen av dokumenten: *Läroplan för förskolan Lpfö 98, reviderad 2010* (Lpfö 98/2010), *Läroplan för förskolan Lpfö 98* (Lpfö 98) och *Att erövra omvärlden* (SOU 1997:157) visade det sig att det inte har skett några större förändringar när det gäller *vilka* värden och egenskaper som framstår som önskvärda att införliva och utveckla som förskolebarn och *hur* dessa skrivs fram. Detta kommer därför att presenteras i en gemensam sammanställning.

6.1 Vilka värden och egenskaper framstår som centrala?

I detta avsnitt presenteras de kategorier som framkommit genom analysen: *respekt, omsorg* och *ansvar*. Syftet med detta avsnitt är att sammanfatta och beskriva de olika kategoriernas innehåll. Kategorierna har genererats genom en systematisk tolkning och sammanställning av de värden och egenskaper som återkommande skrivs fram i de analyserade dokumenten. I detta avsnitt placeras excerpt ur de analyserade dokumenten efter de sammanfattande styckena för att stärka de tolkningar som görs.

6.1.1 Respekt

Värdet av respekt beskrivs i texterna på några olika nivåer. Att ha respekt för varandra och för allt levande och närmiljön kan framstå som konkreta värden, medan respekt för mänskliga rättigheter och grundläggande demokratiska värden samt rättigheter och skyldigheter i ett demokratiskt samhälle blir mer abstrakt. Alla människors lika värde och jämställdhet mellan könen har också placerats inom denna kategori.

En viktig uppgift för förskolan är att förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Var och en som arbetar inom förskolan ska främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö (Lpfö 98/2010,s 4).

Enligt materialet ska barnet utveckla respekt för andra människor oavsett bakgrund och för att människor har olika levnadssätt, attityder, värderingar och uppfattningar. Även respekt för andra kulturer lyfts fram. Värdet av respekt beskrivs i ord som att barnet ska visa hänsyn till och aktning för, men också genom ord som öppenhet, tolerans, förståelse och medvetenhet. Vi har också valt att placera delaktighet inom denna kategori. Detta beskrivs både som att barnet ska förstå sin delaktighet i samhället, den egna och andras kulturer samt i naturens kretslopp, men också som att barnet ska vara delaktig i olika gruppkonstellationer i förskolan och i samtal inom dessa.

Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att förstå och handla efter demokratiska principer genom att få delta i olika former av samarbete och beslutsfattande (Lpfö 98, s 11, Lpfö 98/2010, s 12).

6.1.2 Omsorg

Utifrån materialet beskrivs det att barnet ska visa omsorg om andra människor och deras situationer, om egna och andras rättigheter och andras villkor och värderingar. Barnet ska också visa omsorg om sitt välbefinnande och sin utveckling och ha ett varsamt förhållningssätt till natur och miljö. Detta ska utvecklas genom att barnet skapar förståelse för sig själv, andras perspektiv och sin omvärld. Barnet ska dessutom ha en vilja att hjälpa och bistå andra.

Förskolan ska uppmuntra och stärka barnens medkänsla och inlevelse i andra människors situation. Verksamheten ska präglas av omsorg om individens välbefinnande och utveckling (Lpfö 98, s 3, Lpfö 98/2010, s 4).

Värdet av omsorg beskrivs även i ord som förståelse, öppenhet, medkänsla, solidaritet och empati. Detta ska visas genom att barnet ska kunna leva sig in och ha känsla för andra. Inlevelse, omtanke och medvetenhet är andra ord som lyfts fram i materialet när det handlar om omsorg.

6.1.3 Ansvar

Denna kategori kan delas upp i två delar: ansvar för sig själv och ansvar för det gemensamma. I texterna beskrivs det att barnet ska ta ansvar för sig själv och vilja ta eget ansvar. Barnet ska utveckla en identitet och känna självförtroende. Detta ansvar ska utvecklas genom att barnet har en positiv uppfattning om sig själv som en lärande och skapande individ. Tillit och tilltro till sig själv och sin egen förmåga är värden som nämns i texterna. Barnet ska ha ansvar för sin egen identitet, integritet och frihet. Barnet ska enligt materialet vara aktivt deltagande, intresserat, motiverat och drivet som individ. Detta ska utvecklas genom att barnet ska vara nyfiken, kreativt, utforskande, fantasifullt och skapande. Enligt materialet ska barnet utveckla självständighet och förmåga att fungera och arbeta enskilt såväl som i grupp.

De vuxna ska ge barnen stöd i att utveckla tillit och självförtroende. Barnens nyfikenhet, företagsamhet och intressen ska uppmuntras och deras vilja och lust att lära ska stimuleras (Lpfö 98, s 5, Lpfö 98/2010, s 6).

Även barns inflytande har placerats inom denna kategori då det kan ses som ett ansvar som barnet har att utöva detta. Barns inflytande beskrivs dels som att förskolans verksamhet ska utgå i från barns egna förutsättningar, erfarenheter och intressen, vilket förutsätter att barnet uttrycker dessa. Barnet förväntas också uttrycka sina egna tankar, idéer och åsikter och utveckla sin förmåga att ta egna initiativ och ta ställning i olika frågor för att därigenom påverka förskolans verksamhet och utöva inflytande.

Arbetslaget ska sträva efter att de enskilda barnet utvecklar förmåga och vilja att ta ansvar och utöva inflytande i förskolan (Lpfö 98/2010, s 12).

När det gäller ansvar för det gemensamma så handlar det om att barn ska utveckla både vilja och förmåga att ta ett växande ansvar för de gemensamma reglerna, det demokratiska klimatet och för miljön i förskolan. I detta har barnet både ansvar för sig själv och för samvaron i gruppen. I materialet beskrivs barngruppen som en viktig och aktiv del i alla barns utveckling och lärande, samt att barnet ska kunna fungera i grupp. Att kunna samarbeta med andra beskrivs som en nödvändighet och även förmågan att kommunicera, lyssna, reflektera, samtala och samspela med andra är framträdande. En ytterligare aspekt i ansvaret för det gemensamma är att förmågan att hantera konflikter, något som också beskrivs i ord som att reda ut missförstånd och kompromissa. Barnet ska dessutom förberedas för att ta ansvar för de rättigheter och skyldigheter som gäller i det demokratiska samhället.

Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att fungera enskilt och i grupp, att hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt ta ansvar för gemensamma regler (Lpfö 98, s 9, Lpfö 98/2010, s 9).

6.2 Hur beskrivs dessa värden och egenskaper?

Under denna rubrik redogör vi för hur de centrala värdena och egenskaperna framställs i det analyserade materialet. Det första avsnittet visar hur framträdande de olika kategorierna är i förhållande till varandra. I vilken omfattning framskrivs de och med vilken modalitet? Vi redogör också för hur värdena framställs i relation till individ och kollektiv och i förhållande till nutid och framtid.

6.2.1 Omfattning och modalitet

Den kategori som är mest framträdande i vår studie är ansvarsområdet. Detta är synligt i alla tre texterna, men kategorins omfattning har ökat och är mer framträdande i den senaste läroplanen än i de tidigare dokumenten. Ansvar är alltså den kategori som är mest frekvent beskriven i materialet, vilket skulle kunna tolkas som att det är det som är viktigast att barnen utvecklar i förskolan. Ser man däremot till med vilken styrka och säkerhet som kategorierna beskrivs så är det omsorgskategorin som blir mest framträdande.

Verksamheten ska syfta till att barnens förmåga till empati och omtanke om andra utvecklas (Lpfö 98, s 4, Lpfö 98/2010, s 4).

Förmåga till empati och omtanke om andra betraktas som handlingar av omsorg. I detta citat beskrivs att förskolan ska syfta till att barns förmåga till detta utvecklas. *Ska syfta till* tolkar vi som en utsaga med hög modalitet, då detta knappast tillåter några undantag. *Ska* är det modala hjälpverb som används mest frekvent i förhållande till omsorgskategorin och därför bedöms kategorin vara den med högst modalitet.

I förskolan läggs grunden för att barnen ska förstå vad demokrati är (Lpfö 98, s 10, Lpfö 98/2010, s 12).

Detta citat förknippas med kategorin för respekt. Även denna utsaga bedöms ha hög modalitet då barnen *ska förstå* vad demokrati är och då *grunden till detta läggs* i förskolan. Det finns ingen möjlighet att undvika att arbeta med dessa frågor i förskolan och inte heller att inte tillägna sig dessa kunskaper som förskolebarn. De modala hjälpverb som används i relation till värdet av respekt är *ska*, *kan* och *får*. Kategorin för respekt betraktas därför ha lägre modalitet än omsorgskategorin.

Barnens sociala utveckling förutsätter att de alltefter förmåga får ta ansvar för sina egna handlingar och för miljön i förskolan. De behov och intressen som barnen själva på olika sätt ger uttryck för bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av den pedagogiska verksamheten (Lpfö 98, s 10, Lpfö 98/2010, s 12).

Ansvar och inflytande placeras båda inom kategorin för ansvar. I detta citat beskrivs att barns utveckling förutsätter att de *får ta ansvar* och att deras intressen och behov *bör ligga till grund* för verksamhetens utformning. Dessa utsagor tolkas ha ganska låg modalitet, då både *får* och *bör* kan tolkas tillåta undantag. Det är inget måste för förskolan att låta barnen ta ansvar eller att se till att barnens intressen ligger till grund för verksamheten, men däremot *bör* det göras. Även i förhållande till denna kategori förekommer de modala hjälpverben *ska* och *kan*, vilket gör att andra utsagor har starkare modalitet än citatet ovan. Då både *får*, *bör* och *kan* är mer förekommande i denna kategori än i övriga kan ansvarskategorin tolkas vara den med lägst modalitet.

En ytterligare skillnad i hur de olika kategorierna framställs är i vilken roll förskolan respektive barnet får i förhållande till dem i texterna. Omsorg och respekt framstår som värden som förmedlas till barnen genom förskolans verksamhet, vilket leder till att barnen tillägnar sig vissa värden och utvecklar vissa kompetenser. Vilja och förmåga att ta ansvar framställs däremot både som någonting som barnet ska utveckla och som någonting som barnet har och som förskolan ska ta till vara. I samtliga dokument nämns det att:

Förskolan ska ta till vara och utveckla barnens förmåga till ansvarskänsla och social handlingsberedskap, så att solidaritet och tolerans tidigt grundläggs (Lpfö 98, s 3, Lpfö 98/2010, s 4).

I *Att erövra omvärlden* (SOU 1997:157, s 128) beskrivs förskolans möjlighet till detta som unik. Vi tolkar detta som att ansvarskänslan är grundläggande även inom kategorierna för omsorg och respekt och att de olika kategorierna och utvecklingen av de olika värdena och egenskaperna därför blir beroende av varandra. För att kunna utveckla omsorg och respekt för andra krävs ett visst mått av ansvar. Vi menar att detta kan vara en anledning till att ansvar blir mer framträdande än omsorg och respekt när det gäller omfattning i materialet.

6.2.2 Individ och kollektiv

Det finns vissa skillnader i hur de olika värdekategorierna beskrivs i förhållande till individen respektive kollektivet. Kategorierna för omsorg och respekt omfattar framför allt värden som syftar till det gemensamma, medan ansvar kan gälla både individen och det kollektiva.

Arbetslaget ska visa respekt för individen och medverka till att det skapas ett demokratiskt klimat i förskolan, där samhörighet och ansvar kan utvecklas och där barnen får möjlighet att visa solidaritet (Lpfö 98, s 8, Lpfö 98/2010, s 9).

Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar förmåga att ta hänsyn till och leva sig in i andra människors situation samt vilja att hjälpa andra (Lpfö 98, s 7, Lpfö 98/2010, s 8).

I dessa citat blir samtliga värdekategorier synliga. Att respekt ses som ett värde som syftar till det gemensamma kan belysas genom att det ska finnas en samhörighet och råda ett demokratiskt klimat i förskolan. Att visa hänsyn till andra människor har också placerats inom kategorin för respekt. Denna kategori lyfter dock även fram att barnen ska utveckla respekt för sig själva, men det är framför allt respekt och hänsyn till andra människor som betonas. Därför ses kategorin som kollektivinriktad. Även omsorgskategorin betraktas i stora drag som kollektivinriktad. Som exemplen ovan visar så handlar det om att barnen ska kunna leva sig in i andra människors situation, visa solidaritet och vilja hjälpa andra. Detta innebär att barnen ska visa förståelse för andra människor och sträva efter att alla har det så bra som möjligt. Ansvar i förhållande till kollektivet handlar i första hand om att barnen ska ta ansvar över att det gemensamma genomförs och upprätthålls.

Varje barn ska ges möjlighet att bilda sina egna uppfattningar och göra val utifrån de egna förutsättningarna. Delaktighet och tilltro till den egna förmågan ska på så vis grundläggas och växa (Lpfö 98, s 4, Lpfö 98/2010, s 5, SOU 1997:157. s 129)

Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att ta ansvar för sina egna handlingar och för förskolans miljö (Lpfö 98, s 11, Lpfö 98/2010, s 12, SOU 1997: 157, s 140)

När det gäller förhållandet mellan värdekategorierna och individen så finns det som vi tidigare nämnt beskrivningar om att barnet både ska ha respekt för sig själv och visa omsorg om sig själv. Den kategori som är mest individinriktad är dock ansvarskategorin. Medan de andra

värdekategorierna fokuserar på gemenskapen, fokuserar denna kategori både på barnets ansvar för sig själv och sina handlingar och på barnets självkänsla och självförtroende.

6.2.3 Nutid och framtid - förskolans uppdrag

Att förskolans möjlighet till att ta till vara och utveckla barnens ansvarskänsla och sociala handlingsberedskap framställs som unik i *Att erövra omvärlden* (SOU 1997:157) kan syfta på tanken om det livslånga lärandet och att detta börjar redan i förskolan. Detta blir även synligt i formuleringar som:

Utbildning i förskolan syftar till att barn ska inhämta och utveckla kunskaper och värden [...] en viktig uppgift för förskolan är att förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på (Lpfö 98/2010, s 4).

En viktig uppgift för verksamheten är att grundlägga och förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på (Lpfö 98, s 3, SOU 1997:157, s 127).

I de tidigare texterna framställs värden som en viktig uppgift för förskolan att grundlägga och förankra, medan det i den senare beskrivs som att förskolan ska förmedla och förankra *respekt för* dessa värden. Detta kan tolkas som att barn inte behöver införliva vissa värden, men att de ska ha respekt för dem. I den senaste läroplanen beskrivs även förskolans verksamhet som utbildning och barn ska inte bara inhämta och utveckla vissa värden utan även vissa kunskaper. De olika kategorierna ansvar, omsorg och respekt kan också beskrivas olika utifrån om det är ett värde som förmedlas här och nu eller om det är ett framtidssyftande värde.

Att hävda grundläggande värden kräver att värderingar tydliggörs i den dagliga verksamheten. Verksamheten ska bedrivas i demokratiska former och därigenom lägga grunden till ett växande ansvar och intresse hos barnen för att de på sikt aktivt ska delta i samhällslivet (Lpfö 98, s 3, Lpfö 98/2010, s 4).

Utifrån citatet ovan kan det lyftas fram att ansvar är ett värde som kan anses som eftersträvansvärt både i ett nutidsperspektiv och i ett framtidsperspektiv. Grunden för ansvar ska läggas och tydliggöras i förskolans verksamhet, samtidigt som barnet ska förberedas inför det kommande samhällslivet. De flesta utsagor som berör ansvar i de olika dokumenten tolkas som framtidssyftande. Detta kan kopplas till tidigare analys om att ansvarsvärdet kan ses som

grundläggande för barns utveckling av omsorg och respekt. Ansvarskategorin är alltså inte bara värdefull i sig själv, utan påverkar även utvecklingen av andra värden.

Omsorg om och hänsyn till andra människor, liksom rättvisa och jämställdhet samt egna och andras rättigheter ska lyftas fram och synliggöras i verksamheten (Lpfö 98, s 3, Lpfö 98/2010, s 4).

Värdet av omsorg kan som i detta citat ses som ett värde som är eftersträvansvärt och värdefullt i ett nutidsperspektiv. Det beskrivs att det är i verksamheten som omsorg ska förmedlas och utövas. De olika utsagorna om omsorg i dokumenten visar på att det är här och nu i verksamheten som det förväntas framträda, samtidigt som det går att utläsa en framtidssyftande aspekt, då rättvisa, jämställdhet och egna samt andras rättigheter anses vara eftertraktade värden i ett samhällsperspektiv.

Förskolan ska aktivt och medvetet påverka och stimulera barnen att utveckla förståelse för vårt samhälles gemensamma demokratiska värderingar och efterhand omfatta dem (Lpfö 98, s 7, Lpfö 98/2010, s 8).

Respekt är ett värde som citatet ovan visar kan ses ur ett framtidsperspektiv då barnen ska utveckla förståelse för samhället och de gemensamma demokratiska värderingarna. Förskolan ska aktivt och medvetet påverka barnens utveckling, vilket bör innebära att detta sker även i verksamheten. Respekt framställs som ett eftersträvansvärt värde både här och nu och i ett framtidsperspektiv. Utifrån detta tolkar vi det som att förskolan faktiskt har ett uppdrag att fostra framtidens samhällsmedborgare. Värdena ska förmedlas och utvecklas i verksamheten, samtidigt som det framkommer att de är framtidssyftande, då barnen ska tillägna sig dessa värden och egenskaper inför det kommande deltagandet i samhällslivet.

6.3 Fördjupad analys

I detta avsnitt görs en djupare analys av det som presenterats i föregående avsnitt för att vi ska kunna visa på vad som underförstås utifrån vilka värden och egenskaper som framträder och hur dessa beskrivs. Genom detta kan vi även få syn på vad som framstår som normalt respektive onormalt och vilket barn det blir möjligt att vara enligt vårt analysmaterial. I detta avsnitt har vi

valt att använda oss av de centrala begrepp som presenterades i studiens inledning: *barnsyn*, barnet som *being* och *becoming*, *socialisation*, *fostran* och *det livslånga lärandet*. Det vi vill synliggöra är vilken barnsyn som dokumenten vilar på, hur de olika värdena och egenskaperna beskrivs förmedlas och tillägnas och i vilket tidsperspektiv de anses önskvärda.

6.3.1 Det kompetenta barnet

En föreställning som är synlig i det analyserade materialet är föreställningen om det kompetenta barnet. Denna tolkning görs utifrån hur barnet beskrivs i förhållande till de värdekategorier som framkommit i analysen av vårt material. Vissa delar beskriver att förskolan ska bidra till att förbereda barnet inför framtiden, vilket kan peka på en föreställning om barnet som *becoming*. Samtidigt tolkar vi det som att det ändå finns en bild av att barnet har möjligheten att utveckla och tillägna sig de värden och egenskaper som framstår som önskvärda utifrån läroplanerna och betänkandet inför dessas införande. Detta menar vi snarare pekar på en bild av barnet som *being*. Barnet kanske inte har de egenskaper och värderingar som eftersträvas, men de har kompetensen att utveckla dem. Barnet som *being* blir också framträdande när vi ser till den mängd värden och egenskaper som barnet förväntas utveckla. Resultatet visar att barnet inte bara förväntas utveckla konkreta och vardagliga värden så som respekt för och omsorg om varandra i förskolans verksamhet, utan det ska även tillägna sig mer abstrakta värden så som förståelse för de mänskliga rättigheterna, grundläggande demokratiska värden och rättigheter och skyldigheter i ett demokratiskt samhälle. Det ska dessutom utveckla viljan och förmågan att ta allt större ansvar både för sig själv och sina handlingar och för samvaron och förskolans gemensamma miljö. Barnet ska alltså både vara självständigt och fungera i grupp och det framkommer att barnet självt har ansvar över sin egen utveckling och sitt eget lärande. Frågan är hur mycket ansvar ett barn kan ta och hur abstrakta värden det kan förväntas tillägna sig.

6.3.2 Ett socialt perspektiv

En annan föreställning som framkommer i det analyserade materialet är det sociala perspektivet. Vi tolkar det som att det är genom samspel med andra som barnet tillägnar sig de önskvärda värdena och egenskaperna. För att barnet ska kunna utveckla och tillgodogöra sig dessa egenskaper och värden måste barnet vara socialt kompetent. Den sociala kompetensen beskrivs som att barnet ska kunna uttrycka sig, ta initiativ, kommunicera, reflektera och lyssna på andra. Det framkommer att det är i interaktionen mellan pedagoger och barn som fostran, omsorg, lärande och utveckling sker och därför får det sociala samspelet och den sociala kompetensen en central roll i förskolan. Utifrån detta kan det tolkas som att de barn som inte är socialt kompetenta inte heller kan tillägna sig och utveckla de värden och egenskaper som framstår som önskvärda. Eftersom det sociala samspelet handlar både om att uttrycka sig och ta initiativ och att lyssna på andra, så kan det finnas barn som inte befinner sig inom normen för det som betraktas som socialt kompetens. Det kan handla om det blyga barnet som troligtvis inte tar initiativ och uttrycker sig, utan håller sig i bakgrunden. Det kan också gälla barn som har svårigheter att ta instruktioner, livliga barn och barn som inte utvecklas enligt normen och som kan ha svårt att följa de normer för socialt beteende som råder i förskolan. Kan dessa barn, som kanske inte ses som socialt kompetenta, inte tillägna sig de värden av ansvar, omsorg och respekt som lyfts fram som önskvärda?

6.3.3 Förskolan som utgångspunkt för det livslånga lärandet

Resultatet av vår analys visar att de centrala värdena och egenskaperna i dokumenten är aktuella både ur ett nutids- och ett framtidsperspektiv. Värdena och egenskaperna ska utvecklas och användas i den vardagliga verksamheten, men det framkommer att de är önskvärda även i ett längre perspektiv. Ansvar, omsorg och respekt kan ses som centrala värden i ett demokratiskt samhälle, vilket pekar på att det finns en föreställning om att det demokratiska samhället börjar grundläggas och formas redan i förskolan. Slutsatsen är att förskolan delvis syftar till att fostra framtidens samhällsmedborgare. Detta kan innebära att samhället känner tilltro för de yngre generationerna, samtidigt som det kan leda till att det läggs ett allt större ansvar på allt yngre barn. Detta kan även kopplas till föreställningen om det livslånga lärandet, vilket innebär att människan lär hela livet och att ansvaret för detta lärande ligger hos individen.

Förskolan ska lägga grunden till att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver (Lpfö 98, s 5, Lpfö 98/2010, s 6, SOU 1997:157, s 131).

Detta citat visar att det även finns vissa kunskaper som är nödvändiga för alla i samhället och att förskolan ska lägga grunden för barnens tillägnande av dessa. Kunskap och lärande har en central roll både i analysmaterialet och i samhället i stort och det talas även om förskolan som det första steget i utbildningsledet. Då lärandet inte är fokus i denna studie kommer vi inte att göra någon djupare analys kring varför det är så, däremot tänker vi att detta kan leda till att barn inte bara ska ta ansvar över att utveckla vissa värden och egenskaper, utan även vissa kunskaper.

I *Att erövra omvärlden* (SOU 1997:157) finns mål som beskrivs som mål som barnen ska ha uppnått när de lämnar förskolan. Några av dessa mål är:

Förskolan ansvarar för att varje barn har utvecklat

- sin sociala kompetens, sin förmåga att fungera enskilt och i grupp med goda relationer till barn och vuxna, förmåga till inlevelse och samarbete med andra och förmåga att hantera konflikter och att förstå och ta ansvar för gemensamma regler, rättigheter och skyldigheter (SOU 1997:157, s 138).

Förskolan ansvarar för att varje barn har utvecklat sin förmåga

- att säga vad de tänker och tycker,
- att delta i olika former av samarbete och beslutsfattande (SOU 1997:157, s 140).

Att dessa mål beskrivs som mål som barnen ska ha uppnått indikerar att det inte finns några undantag för detta. Samtliga barn ska, dock med hänsyn till individuella förutsättningar, uppnå målen, men frågan är vad som händer om ett barn inte gör detta? Det som underförstås är att den som inte uppnår målen och som inte är socialt kompetent, tar ansvar och initiativ och är empatisk inte är ett riktigt förskolebarn. Att målen ses som obligatoriska att nå upp till gör att normerna för hur man ska vara blir smala och mallen som man ska passa in i som förskolebarn blir snäv. I båda läroplanerna (Lpfö 98, Lpfö 98/2010) har målen omformulerats till strävansmål där uttryck som social kompetens och goda relationer har tagits bort. Detta kan tolkas som att mallen för hur ett förskolebarn ska vara har blivit mer tillåtande, men eftersom den sociala kompetensen fortfarande

är framträdande, även om den inte är uttalad, så kan vi ifrågasätta hur tillåtande strävansmålen faktiskt är. Oavsett hur målen är formulerade så finns det en mall som barnet bör passa in i för att vara ett riktigt förskolebarn som ska kunna bli en god samhällsmedborgare.

6.4 Sammanfattning

I detta avsnitt presenteras en sammanfattning av studiens resultat i relation till forskningsfrågorna: *Vilka värden och egenskaper framstår som centrala och hur beskrivs dessa? Vad underförstås genom dessa beskrivningar?* och *Vad framstår som normalt respektive onormalt och vilket barn kan och bör man därmed vara?*

6.4.1 Vilka värden och egenskaper framstår som centrala och hur beskrivs dessa?

De värdekategorier som framkommit genom analysen är: *respekt*, *omsorg* och *ansvar*. Barnet ska utveckla respekt för andra och närmiljön, men också för mänskliga rättigheter och demokratiska värden samt alla människors olikheter och att alla människor har lika värde. Barnet ska även förstå sin delaktighet i samhälle, natur och kultur och vara delaktigt i grupperingar och samtal i förskolans verksamhet. Kategorin för respekt syftar framför allt till det gemensamma. Barnet ska också utveckla omsorg om sig själv och sitt eget välbefinnande och medkänsla och solidaritet för andra människor och omtanke om rättigheter, villkor och värderingar. Kategorin för omsorg bedöms vara den kategori som beskrivs med starkast modalitet och även denna kategori syftar i första hand till det gemensamma. När det gäller ansvar ska barnet utveckla vilja och förmåga till att ta detta både för sig själv och sina egna handlingar och för samvaron och den gemensamma miljön. Barnet förväntas vara aktivt, deltagande, motiverat, nyfiskt och kreativt och ska vara både självständigt och fungera i grupp. Kategorin för ansvar bedöms ha svagare modalitet än de andra kategorierna, men när det gäller omfattning och frekvens är detta värde mest framträdande. Beroende på hur bedömningen görs kan både omsorg och ansvar ses som viktigast för barnet att utveckla. Samtliga kategorier beskrivs som viktiga att utveckla både i ett nutids- och ett framtidsperspektiv. Resultatet visar också att barns ansvarskänsla ses som nödvändig även för utvecklingen av omsorg och respekt, varför utvecklingen av de olika värdena kan betraktas som beroende av varandra.

6.4.2 Vad underförstås genom dessa beskrivningar?

Resultatet visar att det finns vissa föreställningar om det kompetenta barnet. Barnet blir ett barn som kan tillägna sig de värden och egenskaper som anses som önskvärda vilket visar på att barnet bör uppfattas som *being*. Det framkommer även i resultatet att det är i interaktion med andra som barnet utvecklar och tillägnar sig värden och egenskaper. För att kunna samspela med andra bör barnet vara kompetent och framför allt socialt kompetent. Värdena och egenskaperna ska utvecklas och tillägnas i sociala samspel i den dagliga verksamheten, samtidigt som det blir synligt att dessa även är värdefulla i ett framtidsperspektiv. Även föreställningen om det livslånga lärandet är alltså framträdande.

6.4.3 Vilket barn kan och bör man vara?

Slutsatsen är att det barn som stämmer överens med de föreställningar som blir synliga i de statliga policydokumenten är det önskvärda förskolebarnet och en god framtida samhällsmedborgare. Detta barn är ett aktivt och kompetent barn som har viljan, förmågan och intresset att tillägna sig kunskaper och värden. Det är också ett socialt barn som kan uttrycka sig och samspela med andra och ett förstående barn som visar respekt för och omsorg om andra människor. Det är dessutom ett självständigt barn som har både självförtroende och självkänsla och som kan ta ansvar för både sig själv och för samvaron med andra. Det barn som inte passar in i bilden av detta önskvärda förskolebarn kan utifrån det analyserade materialet tolkas vara onormalt och icke önskvärt.

7. Diskussion

I detta kapitel förs inledande en diskussion kring de metoder och angreppssätt som använts i studien. Vi resonerar även kring de styrkor och svagheter som kan identifieras i denna studie. I avsnitt två problematiseras studiens resultat och detta diskuteras även i förhållande till tidigare forskning. Det förs sedan en diskussion kring studiens relevans för pedagogisk verksamhet innan vi avslutningsvis presenterar förslag till vidare studier.

7.1 Metoddiskussion

Vi anser att valda angreppssätt och metoder har varit relevanta för den studie som genomförts. Vår ambition har varit att undersöka de föreställningar om barn och förskolans verksamhet som ligger till grund för hur dessa beskrivs i relation till demokrati, normer och värden i statliga policydokument för förskolan. Vi valde därför att utgå ifrån ett socialkonstruktionistiskt grundantagande där utgångspunkten är att världen förstås utifrån människans sätt att konstruera kategorier, och att även individen och den sociala världen konstrueras och omformas i sociala sammanhang. Detta konstruerande och kategoriserande leder till att vissa utsagor, handlingar och beteenden ses som normala, medan andra blir onormala (Winther Jørgensen & Phillips 2000). Vår utgångspunkt har alltså varit att de analyserade policydokumenten kan förstås som sociala konstruktioner, som i sin tur skapar och upprätthåller bilder av det önskvärda förskolebarnet som förväntas framträda i verksamheten, och vilket barn det därmed är möjligt respektive omöjligt att vara.

För att få syn på dessa underliggande föreställningar om barnet och förskolans verksamhet valde vi att inspireras av diskursanalysen. Fördelen med att välja denna metodansats är att den har syftet att analysera just de bilder och föreställningar av verkligheten som produceras genom uttalanden och texter (Bolander & Fejes 2015, Winther Jørgensen & Phillips 2000). Något som kan vara både en fördel och en nackdel med diskursanalysen är att det inte finns några tydliga beskrivningar om hur man ska gå tillväga vid själva analysen. Detta betyder att vi själva har behövt utforma tillvägagångssättet för analysen. Eftersom diskursanalysen har ett nära förhållande mellan teori

och metod har vi varit tvungna att förhålla oss till den teori och metodologi som vi grundat oss i, vilket stundvis har krävt en hel del av oss. Fördelen har dock varit att vi har haft möjligheten att utforma vår analysmetod efter vårt material. Vi har övervägt olika diskursanalytiska inriktningar, så som kritisk diskursanalys och diskuspsykologi, och vi har läst om Foucaults och Faircloughs teorier, men till sist valde vi att göra en egen tolkning inspirerad av diskursanalysen i stort. Ett möjligt alternativ hade varit att istället göra en kvalitativ innehållsanalys för att undersöka vad som står i texterna och vilka bakomliggande teman som kan identifieras (Bryman 2011), men eftersom vi ville få syn på de uttalade föreställningar om barnet och förskolan som produceras i texterna blev en diskursanalys mer relevant.

Styrkor och svagheter med denna studie kan kopplas till det resonemang som sker i avsnitt 5.6 *Studiens validitet och generaliserbarhet*. De styrkor som kan identifieras är den noggrannhet vi lagt vid att motivera de val som gjorts och i de analyser och resonemang som förts, samt den relevans som studien har för yrkesverksamma då de dokument som ska styra förskolans verksamhet analyseras. En svaghet som vi kan urskilja handlar om att vi varit tvungna att begränsa urvalet av material inför analysen. Resultatet hade möjligtvis blivit ett annat med ett mer omfattande analysmaterial, så som andra publikationer från regeringen och Skolverket, äldre verksamhetsdokument eller förskolors egna verksamhetsplaner. En annan svaghet kan vara att studien inte har varit verksamhetsförlagd, vilket betyder att vi inte har tagit del av hur det faktiskt ser ut i verksamheterna. Då tidigare studier har varit mer verksamhetsnära kan vi ändå se vår studie som ett komplement till dessa.

Som vi tidigare nämnt har tidigare studier undersökt hur barn framställs och hur fostran sker i samspelet mellan pedagoger och barn genom observationer och intervjuer (Emilsson 2008, Karlsson 2009, Markström 2005, Tullgren 2004), samt hur pedagoger talar om barn vid gemensamma samtal (Bjervås 2011). Vi har utgått ifrån att resultatet i dessa studier på något sätt har påverkats av det som står i bland annat förskolans läroplan (Lpfö 98/2010), då denna ska styra förskolans verksamhet och därför har vi valt att studera hur barnet och förskolans verksamhet framställs i några statliga policydokument för förskolan. Ett par studier som tidigare har studerat

detta är Hultqvist (1990) och Vallberg Roth (2011). Hultqvist har gjort en studie som liknar vår, men bara på dokument fram till sjuttioalet. Vallberg Roth har studerat hur synen på barn och förskola har förändrats över tid, men av de dokument som vi har använts oss av har hon bara analyserat förskolans första läroplan (Lpfö 98). När det gäller analysmetoder är det bara Bjervås (2011) och Hultqvist (1990) som har använt sig av diskursanalyser, vilket motiverar denna metodansats både i det avseendet att den fungerar inom undersökningsområdet och för att den kan komplettera andra metoder. I det stora hela anser vi att vår studie kan betraktas som ett komplement till tidigare studier.

7.2 Resultatdiskussion

I detta avsnitt diskuteras studiens resultat i relation till resultaten i den tidigare forskning som presenteras i kapitel 3 *Tidigare forskning*.

7.2.1 Centrala värden och egenskaper

Utifrån vårt resultat och våra identifierade värdekategorier har det framkommit att det finns vissa föreställningar om hur ett önskvärt förskolebarn bör vara. De värden och egenskaper som har identifierats är ansvar, omsorg och respekt. Det förskolebarn som anses önskvärt är ett barn som tar ansvar för sig själv och för andra, visar omsorg och respekt för andra. Barnet bör vara aktivt och självständigt och kunna fungera i ett kollektiv. Det är ett kompetent barn som har viljan och lusten till att lära sig och utvecklas. Emilson (2008) och Karlsson (2009) har också studerat centrala värden och hur dessa förmedlas i förskolans verksamhet. De har som vi identifierat och kategoriserat sina värden. Emilson (2008) har undersökt hur värden förmedlas i interaktionen mellan pedagoger och barn och utifrån det kategoriserat sina värden som omsorgsetiska, disciplinerande och demokratiska. Det disciplinerade värdet innebär att barnet ska vara lydigt, självständigt, kunna ta instruktioner och prestera. Det omvårdande värdet innebär att barnet ska hjälpa andra, vara empatiskt och komma överens, medan det demokratiska värdet framhåller att barnet ska vara aktivt, ta plats och delta, samt bidra till kollektivet. Även Karlsson (2009) har utformat kategorier för sina centrala värden. Värdena är kategoriserade utifrån ansvar, omsorg och

respekt och dessa värden har kommit till uttryck i barnens relationer i verksamhetens vardag. Ansvar beskrivs som att barnet ska kunna följa regler, ta ansvar för egna och andras handlingar. Värdet av omsorg innebär att barnet värnar om andras välbefinnande, andras delaktighet och tillhörigheter i gruppen. Respekt som värde framkommer i teman av att följa regler, andras intressen och förskollärares pedagogiska position.

Karlssons (2009) kategorier visar på att det är samma värden som blir centrala i barnets relationer i verksamheten som i de statliga policydokumenten som vi har analyserat. Det som skiljer sig är att det i Karlssons studie framkommer att barnet ska visa respekt för förskollärares pedagogiska position, vilket inte skrivs fram i läroplanerna och betänkandet inför dessa. Det auktoritära är inte framskrivet i våra dokument, men det går ändå att underförstå att barnet ska visa respekt för pedagogerna då det står i läroplanerna att förskolläraren ska vara en förebild för barnen inom verksamheten. Kategorierna som Emilson (2008) har identifierat skiljer sig från våra. Det som skiljer sig är att hon har valt att använda sig av kategorierna disciplinerande och demokratiska, vilket ändå kan relateras till våra kategorier ansvar och respekt. Det disciplinerande värdet liknar vårt ansvarsvärde. Inom hennes disciplinerande kategori beskrivs barnet som ett lydigt barn. Detta skrivs inte fram i de statliga policydokumenten. Anledningen till att lydnad och disciplin blir synligt i mer verksamhetsnära studier kan dock bero på att de gamla synsätt och föreställningar om barn som Hultqvist (1990) och Vallberg Roth (2011) beskriver lever kvar inom verksamheten och visar sig genom pedagogernas tal till barnen. Det kan också handla om att lydnad och disciplin inte längre handlar om att lyda en auktoritet, utan att det snarare handlar om att ta ansvar för det kollektiva och följa gemensamma regler. Hultqvist (1990) beskriver att fostran har antagit en mer demokratisk form och detta skulle kunna kallas för demokratisk lydnad. Det demokratiska värdet som Emilson (2008) genererat kan kopplas till våra värden av ansvar och respekt då det handlar om att barnet ska vara aktivt och ta plats vilket betyder att barnet måste kunna ta ansvar.

Även Bjervås (2011), Markström (2005) och Tullgren (2004) har fått fram att det finns föreställningar om hur dagens förskolebarn bör vara. Barnet ska vara kompetent, aktivt och självständigt. Tullgren (2004) beskriver att barnet ska vara ett fritt och kreativt barn, som ska kunna

uttrycka sig och värna om andra. Markström (2005) lyfter fram att barnet samtidigt ska kunna anpassa sig och ta ansvar. Det blir det kompetenta barnet som blir synligt, vilket även Bjervås (2011) framhåller. Dessa olika egenskaper går att relatera till de värdekategorier som vi har identifierat. Att barnet ska vara aktivt, ta ansvar och vara självständigt kan förstås som vårt värde av ansvar. Omsorgsvärdet blir också framträdande då barnet ska kunna värna om andra människor, vilket också kan ses som en egenskap inom värdet av respekt.

7.2.2 Det sociala perspektivet

En föreställning som är framträdande i vårt material är det sociala perspektivet. Det framkommer att det är genom samspel med andra som barnet tillägnar sig de värden och egenskaper som anses önskvärda. Barnet bör vara socialt kompetent för att kunna uttrycka sig, ta initiativ, kommunicera och lyssna på andra, något som framställs som nödvändigt i dagens samhälle. I relationen mellan förskolan och barnet förmedlas och tillägnas fostran, utveckling, omsorg och lärande. Bjervås (2011), Emilson (2008), Karlsson (2009) samt Tullgren (2004) har också påvisat att det är i samspel med andra som värden förmedlas. Karlsson (2009) visar att denna kommunikation och förhandling om värden inte bara sker i interaktionen mellan pedagoger och barn, utan även i relationer mellan olika barn. Värdena förmedlas även i förhållande till samhället. Tullgren (2004) menar att det är samhällets normer och värden som ska uttryckas och utvecklas och detta är även något som Bjervås (2011) lyfter fram. Den sociala kompetensen framstår även som central då det är eftersträvansvärt att barnet ska fungera i ett kollektiv, samtidigt som det än en gång framkommer att barnet ska vara självständigt (Karlsson 2009, Markström 2005, Tullgren 2004). Karlsson (2009) poängterar också att barnet ska kunna vara flexibelt och ha en ömsesidig förståelse för att kunna samspela med andra. Markström (2005) visar på att det är i förskolan som barnet ska utveckla sina sociala funktioner. Det framkommer alltså att social kompetens är en egenskap som barn bör ha för att kunna tillägna sig de värden och egenskaper som anses önskvärda. Frågan är hur det blir med det barn som inte utvecklar sin sociala kompetens enligt de normer som råder. Det kan vara relevant att lyfta fram att social kompetens betraktas som centralt i dagens samhälle, men eftersom samhället ständigt förändras har det inte alltid varit så och vi kan inte veta att det alltid kommer att vara så heller. Vi återkommer till detta resonemang i avsnitt 7.2.4 *Läroplanen som konstruktion*.

7.2.3 Framtidsperspektivet

Samtidigt som tidigare studier visar att värden kommuniceras, och önskvärda egenskaper och kompetenser förväntas utvecklas i interaktion i förskolans dagliga verksamhet här och nu, så framställs värdena och egenskaperna som eftersträvansvärda även i ett framtidsperspektiv. Detta framkommer även i vårt resultat. Något som kan vara intressant att lyfta fram i samband med detta är synen på barnet. Hultqvist (1990) menar att det historiskt sett har funnits en syn på barnet som *becoming* i förskolesammanhang och att förskolan har varit en viktig del i fostran av barnet till det som ses som rätt och riktigt utifrån ett samhällsperspektiv. Markström (2005) menar att denna syn på barnet som *becoming* fortfarande är synlig i förskolans verksamhet, medan Bjervås (2011) beskriver att barnet som *being* är mer framträdande. Vi menar att den föreställning som är mest synlig i de analyserade dokumenten är barnet som *being*, vilket kan kopplas samman med den föreställning om det kompetenta barnet som identifieras i analysen. Det betyder att det finns en föreställning om barnet och barndomen som värdefullt i sig självt, men samtidigt blir bilden av barnet som sinnebild för den nya tiden och det nya samhället också framträdande. Markström (2005) och Tullgren (2004) visar att det sker en styrning i samspelet mellan barn och pedagoger, med syftet att styra barnet mot det som anses gott och nyttigt och från det som anses dåligt för att barnet i slutändan ska utvecklas till en god samhällsmedborgare. Hur mycket vi än betraktar barnet som kompetent och barndomen som värdefull i sig själv, så verkar det som att förskolan ska vara en del i fostran i riktning mot framtidens samhälle. Detta kan även kopplas till att förskolan ses som en institution som är det är allt mer självklart att barn ska ta del av och befinna sig i (Markström 2005). I förskolan sker inte bara fostran av det individuella barnet, utan även fostran av ett kollektiv för att skapa en gemenskap och en gemensam demokratisk grundsyn.

7.2.4 Läroplanen som konstruktion

Precis som Hultqvist (1990) och Vallberg Roth (2011) beskriver så förändras synen på barn och barnomsorg över tid. Utifrån ett konstruktionistiskt perspektiv kan det förstås som att den syn och de föreställningar som finns om barn och förskola formas i förhållande till det samhälle, den kultur och den tid som vi lever i. Det betyder att det som står i de statliga policydokumenten inte är den stora sanningen, utan snarare det som vi förhåller oss till just nu. Detta kan vara värt att reflektera över då de värden och egenskaper som betraktas som önskvärda idag kanske inte var det för femtio år sedan och kanske inte kommer att vara det om femtio år heller. Frågan är ju då huruvida förskolan kan förbereda och fostra barnen till goda medborgare i ett framtida samhälle utifrån dagens normer och värden, då vårt samhälle, vår kultur och vår omvärld kommer att förändras. Risken är att vi skapar en bild av den goda samhällsmedborgaren som ett ideal som utesluter vissa människor och som kanske inte ens är eftersträvansvärt i framtiden. Vi påstår dock inte att detta ideal är taget är luften, utan vi förstår att den goda samhällsmedborgaren är en följd av vår historia, vår kultur och vår samtid, samt de normer och värden som råder just nu. Vi menar att det bör finnas en medvetenhet i förskolan om att de styrdokument som finns är formade av den tid vi lever i och att de kommer att omformas som en följd av att samhället och vår värld ständigt förändras.

7.3 Studiens relevans för pedagogisk verksamhet

Resultatet av vår studie kan tänkas vara relevant att ta del av för yrkesverksamma inom förskolan då verksamheten ska utformas i förhållande till läroplanen (Lpfö 98/2010). Studiens resultat visar att det utifrån styrdokumentet kan skapas vissa mallar som barnet bör passa in. Detta kan bli problematiskt då vissa barn kanske inte passar in i dessa mönster utan istället hamnar utanför de normer som råder. Eftersom verksamheten ska styras av förskolans läroplan (Lpfö 98/2010) måste man som pedagog följa denna. Vi menar att det kan vara viktigt att ändå förhålla sig kritiskt till de styrdokument som finns, och att de normer och värden som beskrivs ständigt problematiseras och aldrig blir för givet tagna. Det kan även vara värt att reflektera över vilka krav och förväntningar som finns och vilket ansvar som läggs på barnen, samt hur rimliga dessa är i förhållande till barnens utvecklingsmässiga förutsättningar.

7.4 Förslag till vidare studier

Avslutningsvis vill vi lyfta fram några förslag till vidare studier som uppkommit under vår studies gång. Det skulle till exempel vara intressant att undersöka hur pedagoger i förskolans verksamhet förhåller sig till de styrdokument som finns och hur de ser på förskolans fostransuppdrag. Det skulle överlag vara intressant att ha ett mer verksamhetsnära perspektiv då denna studie kan framstå som något abstrakt då den inte kan säga något som hur det faktiskt ser ut i förskolan. Vidare studier skulle även kunna ha ett större samhällsperspektiv och utifrån detta undersöka hur föreställningen om det kompetenta och sociala barnet, det livslånga lärandet och förskolan som institution för fostran av framtidens samhällsmedborgare byggs upp och varför dessa föreställningar är centrala i det samhälle, den kultur och den tid vi lever i just nu. Eftersom denna studie är så pass begränsad skulle det också vara relevant att analysera andra policydokument för förskolan för att se hur omfattande de föreställningar som vi funnit är.

Litteratur

Badersten, Björn (2006): *Normativ metod. Att studera det önskvärda*. Lund: Studentlitteratur.

Bjervås, Lise-Lotte (2011): *Samtal om barn och pedagogisk dokumentation som bedömningspraktik i förskolan. En diskursanalys*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Göteborg Studies in Educational Sciences, 312.

Bryman, Alan (2011): *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.

Bolander, Eva & Fejes, Andreas (2015): Diskursanalys. I Andreas Fejes & Robert Thornberg, red: *Handbok i kvalitativ analys*, s 90-114. Stockholm: Liber.

Börjesson, Mats (2003): *Diskurser och konstruktioner. En sorts metodbok*. Lund: Studentlitteratur.

Emilson, Anette (2008): *Det önskvärda barnet. Fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Göteborg Studies in Educational Sciences, 268.

Halldén, Gunilla (2007): Barndoms sociologi och möjligheten av ett psykosocialt perspektiv. I Gunilla Halldén, red: *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*, s 25-40. Stockholm: Carlssons bokförlag.

Hultqvist, Kenneth (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: Symposium bokförlag.

Karlsson, Rauni (2009): *Demokratiska värden i förskolebarns vardag*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Göteborg Studies in Educational Sciences, 279.

Lpfö 98. Läroplan för förskolan Lpfö 98. Stockholm: Skolverket.

[http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf1067.pdf%3Fk%3D1067]

Lpfö 98/2010. Läroplan för förskolan Lpfö 98. Reviderad 2010. Stockholm: Skolverket.
[http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.229059!/Menu/article/attachment/L%C3%A4roplan%20f%C3%B6r%20f%C3%B6rskolan.pdf]

Markström, Ann-Marie (2005): *Förskolan som normaliseringspraktik – en etnografisk studie*.
Linköping: Linköpings Studies in Pedagogic Practices, 1.

Rienecker, Lotte och Stray Jørgensen, Peter (2008): *Att skriva en bra uppsats*. Malmö: Liber.

SOU 1997:157. *Att erövra omvärlden*.

[<http://www.regeringen.se/content/1/c6/02/52/24/61fa71bf.pdf>]

[<http://www.regeringen.se/content/1/c6/02/52/24/856a5aa0.pdf>]

Thornberg, Robert & Fejes, Andreas (2015): Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier I
Andreas Fejes & Robert Thornberg, red: *Handbok i kvalitativ analys*, s 256-274. Stockholm:
Liber.

Tullgren, Charlotte (2004): *Den välreglerade friheten. Att konstruera det lekande barnet*.
Malmö: Malmö Studies in Educational Sciences, 10.

Vetenskapsrådet (2011): *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Winther Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise (2000): *Diskursanalys som teori och metod*.
Lund: Studentlitteratur.