



Rapport från Institutionen för pedagogik

NR 6:2000

---

# **Svensk förskola – Pedagogisk kvalitet med socialpolitiska rötter**

Installationsföreläsning vid Högskolan i Borås  
den 17 mars 2000

av professor Gunni Kärrby

# **Svensk förskola – Pedagogisk kvalitet med socialpolitiska rötter**

Installationsföreläsning vid Högskolan i Borås  
den 17 mars 2000

av professor Gunni Kärrby

# SAMMANFATTNING

**Titel:** Svensk förskola – Pedagogisk kvalitet med socialpolitiska rötter

**Författare:** Gunni Kärrby

Denna rapport är en bearbetad version av den föreläsning som jag höll vid installationen som professor vid Högskolan i Borås den 17 mars 2000. Framställningen är en historisk exposé över den svenska barnomsorgens och förskolans framväxt från 1930-talet då den fick sin socialpolitiska utformning och blev en viktig del av den svenska välfärdsstaten. Studier visar att den ideologiska grunden för förskolan bygger på tanken om fostran till den demokratiska människan. Den moraliska fostran skulle ersättas av en pedagogik som byggde på ett vetenskapligt synsätt och kunskap om barns utveckling. Denna syn kom alltmer att omfattas av ett inlärningspsykologiskt perspektiv. Numera talar man om "det kompetenta barnet" och pedagogiken utgår från barnets potentiella utvecklingsmöjligheter.

I mitt forskningsarbete, som pågått sedan 1972, har jag ägnat mig åt att undersöka förhållanden som i olika avseenden har påverkat förskolans utveckling från en relativt begränsad verksamhet till en omfattning som idag inkluderar 70 procent av alla barn i förskolåldrarna. Jag har därmed kunnat bidra till att belysa frågor och problem i samband med de förändringar som kännetecknat dess framväxt från socialpolitiskt projekt till en förskola med hög pedagogisk kvalitet internationellt sett. Förskolan har sedan 1996 en egen läroplan och Skolverket är ansvarig myndighet.

Borås i maj 2000

# INLEDNING

Förskolan och skolan ska båda leva upp till de mål som har att göra med fostran till en demokratisk människa. Detta är inget entydigt begrepp. Att utveckla och tolka detta är en utmaning som pågår ständigt och som kanske är svårare idag än någonsin då vårt samhälle blir alltmer mångkulturellt, individualiserat och marknadsstyrt.

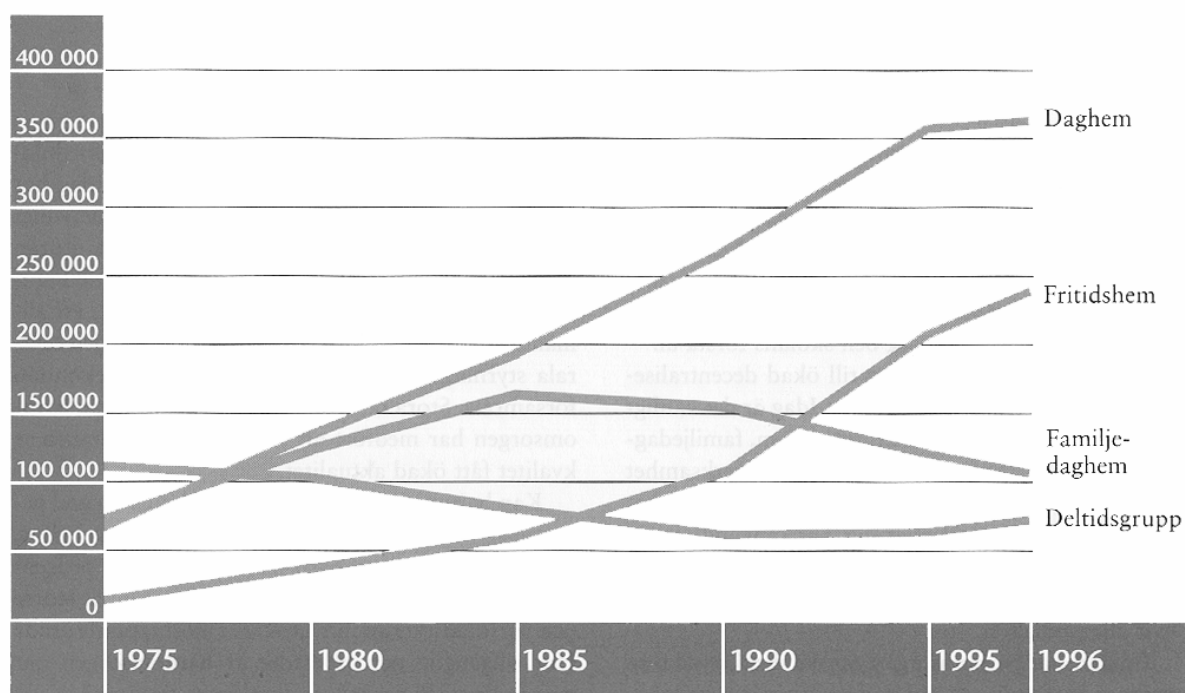
Utmärkande för svensk förskolepedagogik är att den har styrts av klart uttalade grundvärderingar som utgår från demokratibegreppet. Dessa kan spåras sen långt tillbaka i tiden.

Under min forskargärning har jag kunnat följa den utveckling som skett i förskolans pedagogiska verksamhet och ska nu försöka ge en bild av hur den ser ut idag genom att gå tillbaka i tiden och därmed ge en förståelse av vilka krafter som varit verksamma. Särskilt viktigt är det att lyfta fram våra grundläggande värderingar då vi vet att även så små barn som ett- och två-åringar har förmåga att skapa sig uppfattningar om värdebegrepp såsom rättvisa såsom Eva Johansson vid Göteborgs universitet visat i sitt avhandlingsarbete nyligen (Johansson 1999).

## Omfattningen av förskola

Under bara en generation har förskoleverksamheten växt till att omfatta nästan alla förskolebarn idag. Räknat i antal platser i barnomsorgen har dessa ökat från cirka 50000 till 721000 år 1998. År 1999 gick 64 % av barn mellan 1 och 5 år i daghem och 91 % av alla sexåringar i förskoleklass (Skolverket 1999). De flesta av dessa barns föräldrar har ingen erfarenhet av förskola. Av den generationens föräldrar fanns 10 % i daghem medan cirka hälften av fem- och sexåringarna gick i lekskola. Nästan alla barn som växer upp idag har således erfarenhet av förskola innan de börjar skolan.

*För barn som växer upp idag är förskolan en viktig tillvaro.*



Antal barn inskrivna i barnomsorgen 1975–1996

(Wener 1997, sid 46)

## Internationellt perspektiv på svensk förskola

Jämförelser med andra länder ger distans och möjlighet att se det unika i vårt eget system. *Hur ser svensk förskola ut i andra länders perspektiv?*

I december 1999 presenterades en utvärdering av svensk förskola och barnomsorg utförd av en expertgrupp inom ett OECD-projekt, presenterat i rapporten OECD Country Note. Early Childhood Education and Care Policy in Sweden (Regeringskansliet 1999). Experterna kom från England, USA, Italien, Frankrike och Danmark. Rapporten ger en helhetsbild av den svenska barnomsorgen av vilken förskolan är en del. Utvärderingen är grundad på studiebesök, intervjuer med personal, kommunfolk, tjänstemän på departementen, fackrepresentanter, etc. samt statistik och annat bakgrundsmaterial.

I rapporten lyfter man främst fram värdegrunden. Ur socialpolitiskt perspektiv ses barnomsorgen som en betydelsefull del av det svenska välfärdsprojektet. Byggt på demokratiska värderingar och humanistiska värden har vi i Sverige skapat ett socialt system där tillgång till välfärd, sjukvård, utbildning och social service är en rättighet för alla och inte behovsanpassad som i flera andra länder.

Den svenska förskolan betecknas som *outstanding*. Vad man främst menar är att den karaktäriseras av att leva upp till sina socialpolitiska ambitioner och grundläggande demokratiska värden genom att den visar

- *trohet mot sociala värden och respekt för barn,*
- *är systematiskt genomförd på ett sätt som skapar enhetlighet såväl som utrymme för variation,*
- *att allmänhet och föräldrar har förtroende och respekt för förskolans personal.*

Det första temat man betonar i utvärderingen gäller troheten mot demokratiska värderingar. Expertgruppen säger att förskolan speglar *nationens hjärtslag* genom att den bygger på samhällsliga värderingar såsom solidaritet, gemenskap, värdering av barnet, individuell frihet och integritet, jämställdhet och respekt för mänskligt liv och miljö. Man lyfter fram tre teman som genomsyrar förskolan.

- **Individen och kollektivet**

Det finns individuell frihet i skapande och uttryck i tanken. Avvägningen mellan individualiteten och kollektiviteten uppfattas som konfliktfri och är ett uttryck för den sociala liberalismen på institutionsnivå, individualiteten får näring i den kollektiva kontexten.

- **Barndomen är värdefull i sig**

Det andra temat är synen på barndomen som en värdefull tid i sig och inte främst som en förberedelse för framtiden eller för skolan. I motsats till de flesta andra länders förskolor finns det inga prestationskrav. Experterna säger: *More than in other nations, this ethos is reflected in the comparative absence of the need to account for children's accomplishments.* Samtidigt ska det finnas kontinuitet mellan förskola och skola vad gäller normer, värden och det som händer i skolan.

- **Tradition och förnyelse**

För det tredje framhålls att förskolan håller fast vid traditionen samtidigt som det sker en förnyelse och anpassning till det nya samhället. Pedagogiken syftar till att skapa balans mellan beroende och självständighet, att göra barnen nyfikna, engagerade, ansvarskännande och självständiga.

Till skillnad från många andra länder, är verksamheterna inom såväl barnomsorg som hälsa, utbildning och social service en spegel av det allmänna välfärdssystemet och de värderingar som genomsyrar detta, mer än enbart ett ekonomiskt system.

Även vid kritisk läsning kan man inte undgå att imponeras av den initierade och positiva bild som kommer fram trots forskning som visar att många förskolor ingalunda lever upp till denna idealbild. Det finns en oro idag för att förskolans kvalitet håller på att förändras och rapporter tyder på att så är fallet. Samtidigt finner jag att man lyckats fånga in många väsentliga grunddrag som kännetecknar svensk förskola i jämförelse med andra länder. Detta kan vara värdefullt att lyfta fram just idag när förskolan tycks stå vid en skiljeväg.

# SOCIALPOLITISKA RÖTTER

Förskolans socialpolitiska rötter har blivit uppmärksammade inom forskning under senare år. I flera avhandlingar, inte bara i pedagogik utan även statsvetenskap och historia, har förskolans och barnomsorgens sociala och politiska historia studerats, t ex av Jan-Erik Johansson (1983), Ingegerd Tallberg Broman (1991), Kenneth Hultqvist (1990), KG Hammarlund (1998), m fl. Med hjälp av denna kunskap har vi en bättre förståelse av vilka krafter som styr utvecklingen av den svenska förskolan. Detta kan ses mot förhållandet att förskolan håller på att få en delvis ny funktion genom att den nu ingår i det totala utbildningssystemet och fick en egen läroplan 1996.

## Begreppet förskola

I förskolans 150-åriga historia har begreppen förskola och barnomsorg växlat. Förskola har under senare år använts som beteckning för institutionaliserad verksamhet i lekskola, daghem, deltidsgupp och förskoleklass, och är de former av barnomsorg som främst har kopplats till en pedagogisk funktion. Institutioner för omhändertagande av barn och omvårdnad har också funnits parallellt. Integrationen mellan dessa båda traditioner har varit en del av det socialpolitiska projektet som varit intressant att följa.

## Förskolan som del i välfärdssystemet - Familjepolitiskt program

Många av de grundläggande tankar som den moderna förskolan bygger på föddes på 30-talet när välfärdsstaten började ta form. Industrialiseringen ledde till att folk flyttade till städerna. Det föddes färre barn och man talade om befolkningskris. Ett nytt familjepolitiskt program skisserades upp. Alva och Gunnar Myrdal var de främsta företrädarna för den ideologi som kom till uttryck i den familjepolitik som kom att känneteckna den svenska välfärdsstaten. Under senare tid har makarna Myrdal kritiserats för ett statsrationalistiskt perspektiv och social ingenjörskonst. Men de tankar och den ideologi som framför allt Alva Myrdal formulerade i termer av uppfostran och förskoleverksamhet lever kvar än idag. I boken Stadsbarn utvecklade hon dessa tankar (Myrdal 1935).

*"Framförallt ha barnen och familjen ställts i blickpunkten. Alla känna nu dåligt samvete för barnen. Alla äro principiellt inställda på barnavårdande och familjevärnande reformer. Alla synes medvetna om att, när det gäller barnen och de barnuppfostrande familjerna, snålheten länge fått bedraga visheten, att förnuft och ansvar mot samhällets barn fått väga alltfört lätt i vågskålen mot de finansiella betänkligheterna. I den positiva befolknings-*



*politikens tecken är man nu villig till åtgärder för familjernas och barnens fromma, som ur rent människovårdande synpunkter borde varit angelägna långt förr. " (Simmons-Christenson, sid 220)*

Dessa tankar låg också till grund för utredningen om förskoleverksamhet i det statliga betänkande från 1938 och omfattade en utförlig redovisning av förskolefrågans roll i Sverige vid denna tid. Här ställdes frågan om statens roll i barnets fostran. Psykologins plats i denna fråga fick stort utrymme. Forskaren Gunilla Halldéns studier av Alva Myrdals anteckningar från en föräldrakrets i början av 30-talet visar att den uppfostran Alva Myrdal förespråkade i teorin var mycket modern för sin tid (Halldén 1990).

## **Uppfostran**

För Alva Myrdal var barnen och familjen i fokus. Hon menade att det nya samhället förutsatte en ny uppfostran. Den gamla auktoritära uppfostran måste ersättas av en fostran till gemenskap och solidaritet. Det nya samhället krävde en öppen och rationellt tänkande människa som reglerades inifrån och ej utifrån. Lydnad som kännetecknade familjefostran skulle ersättas av anpassning till allmänna regler som byggde på en gemensam social ordning och fattade genom demokratiska beslut. K. Hultqvist kallar detta *inordning* i stället för *underordning*. Hans uppfattning är att det var en fråga om statens kontroll över individen (Hultqvist 1990).

## **Förskoleverksamheten**

Alva Myrdal hade varit i USA och studerat barnpsykologi. Hon menade att med hjälp av kunskap om barn kunde man fostra barn på ett mer rationellt sätt. Utvecklingspsykologiska kunskaper gjorde det möjligt att skapa en ny människa utifrån vetenskapliga metoder. Detta kunde man bättre göra i samhällets regi än i familjen som inte kunde förväntas ta till sig de vetenskapliga synsätten så snabbt. Familjen spelade dock en stor roll i familjepolitiken. Den storbarnkamraren som Alva Myrdal tänkte sig skulle både ge föräldrarna möjlighet att arbeta och samtidigt ge barn en samhällsfostran under ledning av utbildade pedagoger (Myrdal 1935).

Alva Myrdal hade en helhetssyn på familjepolitiken. Kvinnor skulle kunna arbeta och bli jämställda ekonomiskt. Förskolan skulle ge denna frihet och var en del av det familjepolitiska projektet. I detta avseende var hon en pionjär.

Frågan gällde hur förskolan i form av heldagsinstitution skulle utformas för att kunna bidra till danandet av den nya människan. I ett betänkande som kom 1938 skisserades ett program som var väl så utförligt som i Barnstugeutredningen som började sitt arbete 30 år senare. Motiven för förskoleverksamhet hade sin tyngdpunkt i barnpsykologisk forskning. Den nya pedagogiken skulle bli grunden för byggandet av ett gemenskapens hus med demokratin som grund (SOU 1938:20).

## **Normalitetsbegreppet**

Införandet av den utvecklingspsykologiska vetenskapen ledde emellertid även till andra konsekvenser. Normalitetsbegreppet skapades. Med hjälp av vetenskapliga tester kunde man definiera avvikelser. Inte bara utvecklingsstörningar utan även sociala avvikelser kunde definieras. Man talade vid denna tid om samhällsåtgärder i syfte att höja befolkningens kvalitativa beskaffenhet. I förskoleinstitutioner kunde barn få del av samhällets goda. Förskolefostran kunde också förebygga samhälleliga problem. Så här optimistiskt uttrycker man detta i betänkandet.

*Till slut är det emellertid på det psykologiska och moraliska planet vissa direkta vinster att förvänta av gemensamhetsfostran: mycken vanart, många karaktärsegendomligheter, mången duglighetshämmande arbetsinställning och mycken lyckofientlig komplexbildning skulle kunna upptäckas och förebyggas. (SOU 1938: 20, s. 16)*

I lekskolan gick de hela och rena barnen. Skulle denna också kunna vara till för barn som for illa för att föräldrar måste förvärvsarbeta, för ensamstående, för familjer med sociala problem, smutsiga ovårdade barn o s v? Med andra ord, skulle den kunna vara till för både omvårdnad och för uppfostran?

Dessa synsätt utgick från skilda vetenskaper, medicin och psykologi.

Att förskolan skulle vara en syntes av omvårdnad och pedagogik var ett revolutionerande sätt att tänka vid denna tid.

## **Tiden var inte mogen**

Kriget kom och det var först på 50-talet som debatten om utbyggnad av daghem tog fart igen. Lekskolan var allmänt accepterad som en bra form av förskola och passade in i 50-talet, hemkulturens och hemma-mammornas årtionde. Som argument mot utbyggnad av daghemmen användes främst psykologisk forskning och de psykoanalytiska bindningsteorier som spreds via populärlitteratur vid denna tid. En amerikansk forskare, John Bowlby, varnade för att barn skildes från modern, detta kunde leda till allvarliga skador. Hans argument vilade på

undersökningar av barnhemsbarn. Att dessa levde i institutioner där man ansåg att mat och sömn var i stort sett det enda barn behövde uppmärksammades inte. Vi vet nu att barn behöver närhet och social kontakt redan från första ögonblicket för att utvecklas normalt. Bilden av en skräckvision av daghem fanns parallellt med bilden av lekskolan som bilden av Carl Larsson-idyll. Mammorna skulle stå vid spisen och det var bra för barn att få några timmars sysselsättning tillsammans med andra barn.

I ett betänkande som kom 1951 (SOU 1951:15) var synen på förskolans funktion i samhället fortfarande förankrad i det socialpedagogiska synsättet och mycket av 30-talets programtexter levde kvar. Förskolans förebyggande och terapeutiska funktion lyftes däremot inte fram lika tydligt. Utbyggnaden motiverades främst av andra skäl. Förskoleinstitutionernas förhållande till skolväsendet togs upp men det var främst pedagogiska, sociala, arbetsmarknadspolitiska och befolkningspolitiska argument som borde motivera utbyggnaden av förskoleverksamheten (Hultqvist 1990).

## **60-talet - Arbetsmarknadspolitiska argument tar över**

Näringslivet expanderade och i mitten på 60-talet arbetade 37 % av mödrarna till förskolebarn. Snart höjdes röster på gator och torg:

**Ropen de skalla – Daghem åt alla!**

När daghemsutbyggnaden diskuterades på 60-talet så var det inte främst barnets väl och ve som var i fokus. Marknaden ropade efter arbetskraft och kvinnorna ställde upp. Trots att psykologer var tveksamma till daghemsvistelse med hänsyn till teorin att separation från modern kunde leda till psykiska störningar, kriminalitet, o s v så blev det de arbetsmarknadspolitiska argumenten som vann striden. När Gunhild Kyle, den första professorn i kvinnohistoria, undersökte de politiska motiven för daghemsutbyggnad vid denna tid, fann hon att det var behovet av arbetskraft som dominerade (Kyle 1979). Först ett årtionde senare började jämställdhetsargument lyftas fram. Kopplingen mellan rätt till daghemsplats och förvärvsarbete finns fortfarande kvar och har inte börjat ifrågasättas på allvar förrän nu. Att inte alla barn har tillgång till förskola sågs av den OECD-grupp som refererats till tidigare, som en allvarligt brist i det demokratiska samhällssystemet. Detta särskilt som forskning i Sverige och USA visar att förskolan kan ha en gynnsam effekt på barns utveckling (Stukát 1966, Andersson 1992, Kärrby 1992).

# BARNSTUGEUTREDNINGEN - ETT SOCIALPOLITISKT OCH PEDAGOGISKT PROJEKT

## Förskolans pedagogiska grundsyn

Den pedagogiska grundsynen i den moderna förskolan formulerades i Barnstugeutredningens betänkande (BU) som presenterades 1972, ett dokument på över 1000 sidor (SOU 1972:26-27).

Under 70-talet hade familjemönstret börjat förändras. Allt fler mödrar förvärvsarbetade liksom fäderna. Äktenskap upplöstes och det bildades nya familjer. Välståndet ökade och familjen blev rörligare. Barn kom i kontakt med olika miljöer som den tidigare generationen aldrig hade upplevt. Även om jämställdhet inte uppnåddes i vardagsarbetet och på arbetsmarknaden så uppnådde många kvinnor ett ekonomiskt oberoende som påverkade relationerna inom familjen.

De tankar och idéer om förskolans funktion i samhället som framfördes på 30-talet levde kvar. Barn skulle fostras till demokratiska medborgare genom gemenskapen i gruppen. Barnets beroende av föräldrarna hade tonats ner och i stället framträdde barnet som en social varelse som utvecklades bäst i grupp-samverkan. Samtidigt framhövs familjens stora betydelse för utvecklingen av känslolivet. I vetenskapligt arbete användes begreppet socialisationsprocessen för att beskriva de mekanismer som låg till grund för barnets väg in i samhället.

BU formulerade ett program för barnomsorgen som var präglad av den politiska ideologi som rådde i vårt samhälle vid denna tid. De mål som formulerades för förskolans verksamhet, och sedan kom att gälla även fritidshemmen, beskrivs i termer av pedagogiska förhållningssätt mer än i metod och innehåll.

Synen på barnet som socialt projekt och barnomsorgen som komplement till familjefostran genomsyrade BU. De pedagogiska målen för den sociala fostran blev mer detaljerade i BU än i tidigare texter och uttrycktes klart i de tre portalprinciper som några år senare skrevs in i Socialtjänstlagen och som fortfarande gäller. I modifierad form finns de numera införda i Skollagen.

*Förskolan bör sträva efter att i samarbete med föräldrarna ge varje barn bästa möjliga betingelser att rikt och mångsidigt utveckla sina känslö- och tankemässiga tillgångar.*

*Förskolan kan därigenom lägga grunden till att barnet utvecklas till en öppen, hänsynsfull människa med förmåga till inlevelse och till samverkan*

*med andra, i stånd att komma fram till egna omdömen och problemlösningar.*

*Förskolan bör hos barnet lägga grunden till en vilja att söka och använda kunskap för att förbättra såväl egna som andras livsvillkor .*  
(SOU 1972:26, s. 63)

När Barnstugeutredningen presenterade sitt betänkande 1972 fanns mycket av 30-talets grundsyn kvar. Förskolans socialpolitiska funktion var tydlig. Principer för barnomsorgen var enligt Barnstugeutredningen

- Stimulerande aktiviteter som kombinerar vård och pedagogik
- Nära samarbete med föräldrar
- Särskilda åtgärder för barn i behov av särskilt stöd
- Omfattning i tiden som ger båda föräldrarna möjlighet att förvärvsarbeta
- Kommunerna har skyldighet att erbjuda full behovstäckning
- Avgifter ska vara anpassade till inkomst.

Pedagogiken hade som mål att fostra till demokratiska värderingar, solidaritet och gemenskap. Men nu finns även ett individualpsykologiskt och pedagogiskt perspektiv. Social kompetens, personlig, kommunikativ och intellektuell utveckling ligger till grund för den pedagogiska målsättningen som fokuserade på tre delmål, jag-uppfattning, kommunikationsförmåga och begreppsbildning och är formulerad på följande sätt.

*Förskolan skall gemensamt med föräldrarna ge förutsättningar för att barnet utvecklar och stabiliserar en uppfattning om sig själv som individ. Det är grunden för att barnet skall kunna samverka med andra i olika avseenden.*

*Förskolan ger förutsättningar för att barnet successivt utvecklar kommunikationsförmåga i sitt samspel med omgivningen. Barnet bör i stigande grad bli medvetet om alla sina inneboende uttrycksmöjligheter och använda sig av dem i ord, ljud, rörelse och bild.*

*Förskolan skall ge förutsättningar för att en gynnsam begreppsbildning växer fram hos barnet, som gör att de före skolinträdet förstår grundläggande begrepp, förstår viss växelverkan mellan begrepp och enkla systemrelationer. Barn inhämtar inte i första hand kunskaper utan lär sig en metod att lära, det får en förmåga att utnyttja begreppen i problemlösning och kreativ verksamhet*  
(SOU 1972:26, s. 64)

Alva Myrdals visioner finns kvar men ett pedagogiskt synsätt tolkat i individualpsykologiska termer har kommit till. Socialpolitikens överordnade kategorier gäller den sociala gemenskapen vs individens roll. Samtidigt har barnet som individ fått ökad betydelse i Barnstugeutredningens texter. Utvecklingen av demokratiska värderingar ses ur såväl individualpsykologiskt som pedagogiskt perspektiv. Förmåga till inlevelse, samverkan och solidaritet med de svaga speglar de drag som kom till uttryck i Alva Myrdals gemenskapsfostran.

## UPPFOSTRAN OCH SOCIALISATION

Jag disputerade samma år som Barnstugeutredningen betänkande presenterades. I mitt avhandlingsarbete hade jag studerat barns sociala utveckling som den kom till uttryck i konfliktlösning i relation till föräldrarnas uppfostran (Kärrby 1972). Jag visste inte då hur nära denna problematik låg Alva Myrdals intresse för uppfostran och socialisation.

När jag startade mitt första forskningsprojekt, *Socialisationsprocessen i förskolan*, hade jag ingen erfarenhet av förskola, varken från min egen barndom eller i min utbildning. Jag och mina fem medarbetare var påverkade av Barnstugeutredningens visionära syn på förskolans agenda och vi hade alla en optimistisk syn på förskolans möjligheter att påverka barn. Det fanns klart uttalade mål som var formulerade i form av önskvärda personliga och sociala egenskaper uttryckta i termer av demokratisk fostran. Förskolans pedagogiska synsätt, dialogpedagogik, kunde också ses i stark kontrast till skolans förmedlingspedagogik (Kärrby, Ekholm & Gannerud-Menssén 1972).

Till skillnad från tidigare psykologisk forskning tog vi ett helhetsgrepp på förskolan som institutionell miljö och utgick från ett socialisationsperspektiv. Vi vistades i daghem under nästan ett år då vi observerade och försökte tolka verksamheten. Detta var en bra inskolning, dels för att lära känna daghem, dels som en forskningsmetod, som var ovanlig vid denna tid. Samtidigt kunde vi inte låta bli att pröva mer fokuserade metoder som direkt syftade till att utveckla de egenskaper som var en förutsättning för gemenskap, såsom inlevelseförmåga, samarbete, konfliktlösningsförmåga. Förskollärollen analyserades utifrån omsorgs- och pedagogperspektiv. Mina medarbetare gjorde sina examensarbeten i samband med projektet. Björn Flising analyserade verksamheten utifrån begreppet *Insikt Målsättning Handling*. Bodil Ekholm redovisade försök med samarbetssträning. Kjell Ellert analyserade förskollärares yrkesroller, Karin Ullsten undersökte institutionaliseringseffekter och Eva Gannerud Menssén prövade metoder för att utveckla barns insikt om "annorlunda" människor. Jag själv sammanfattade projektet i boken *Utveckling i grupp* som fick stor spridning inom barnomsorgsutbildningarna (Kärrby 1996 och 1985).

Förskolans egen pedagogik höll på att växa fram. Mycket av Frøbels innehåll fanns kvar enligt Jan-Erik Johanssons historiska studier (1983), trots heldagsomsorgens behov av en annan pedagogisk organisation. Det fanns kritiska röster, t ex Gunilla Ladberg, som ifrågasatte om daghem var pedagogisk verksamhet (Ladberg 1974). Man kämpade med utbyggnadsproblem och de yttre förutsätt-

ningarna kom i förgrunden, såsom ytstorlek, gruppstorlek, omsättning av personal, integrering av barn i behov av särskilt stöd, samarbete med föräldrar, o s v.



Jämfört med andra länder hade vi i Sverige kommit en lång väg. Det fanns de som menade att "det fanns en alltför optimistisk föreställning om den politiska viljans förmåga att höja sig över samtidens många brister och motsättningar och fullborda framtiden i nuet". som K. Hultqvist uttrycker sig.

## **Politiska vindar under 70-talet**

Förskolans socialpolitiska innebörd blev särskilt tydlig under 70-talet. Barnstugeutredningens pedagogiska modell utgick från begreppet dialogpedagogik. Detta begrepp hade skapats av en sydamerikansk frihetskämpe och hade innebörden av "frigörande pedagogik". Vid denna tid pågick i Sverige, och även i andra västerländska stater, en livlig politisk debatt och även pedagogiken diskuterades i samhällspolitiska termer och klassperspektiv. Dialogpedagogik kom i politiskt blåsväder och uppfattades av en del samhällskritiska forskare som en form av dold läroplan. D. Kallós menade att den var ett uttryck för den osynliga pedagogiken med förtäckt medelklassideologi i utvecklingspsykologisk tappning (Kallós 1978). Han hävdade att "den rosa vågen" bredde ut sig. Med min erfarenhet från det tidigare forskningsarbetet var min hypotes att detta begrepp dialogpedagogik hade en annan innebörd för personal än den Kallós hävdade.

I samband med denna debatt sökte jag och fick medel till ett projekt där forskningsfrågan löd: *Vad innebär begreppet dialogpedagogik och hur uppfattas detta av förskolans personal?*

I en intervjuundersökning fann jag att förskolepersonal tolkade detta begrepp främst som en form av antiautoritär uppfostran. Man skulle prata eller förhandla med barn i konflikter i stället för att säga vad som är rätt eller fel. I detta avseende kunde dialogpedagogik ses som "frigörande" men samtidigt som ett uttryck för ett sätt att hantera konflikter som kännetecknade medelklass mer än arbetarklass (Kärrby 1980).

## **Förskolan blir en del av socialtjänsten**

Lagen om allmän förskola kom 1975. I början av 80-talet blev barnomsorgen en del av Socialtjänsten och förskolans socialpolitiska funktion blev tydligare vilket framgår av en regeringsproposition 1984/85:289.

*Det övergripande målet för barnomsorgen är att förmedla och ge konkret innebörd åt demokratiska värderingar. Verksamheten skall fostra barn till solidaritet med andra barn samt lägga grunden för deras uppfattning om allas lika värde, självbestämmande och integritet. Detta överensstämmer med socialtjänstens*

*första paragraf. Nyckelorden är demokrati, solidaritet, jämlikhet, trygghet och ansvar. Dessa ideologiska mål skall vägleda och prägla barnomsorgen.*

Socialstyrelsen var ansvarig som central myndighet och mycket aktiv i sitt arbete med att implementera Barnstugeutredningens mål i kommunerna (Johansson & Åstedt 1996).

Det bedrevs en hel del forskning som ofta anknöt till de socialpolitiska intensiöna. Även mitt eget forskningsarbete anknöt till den socialpolitiska målsättningen.

I samband med att socialtjänstlagen genomfördes fanns det en strävan att integrera olika sociala organ. I ett forskningsprojekt, Samverkan mellan förskola och andra sociala organ, prövade vi detta med utgångspunkt från barnets situation. Min frågeställning i en projektansökan var:

*Hur kan förskolan samverka med andra sociala organ för att skapa en helhets-syn på barns uppväxt?*

Reformer i samband med kommunsammanslagningen och decentralisering av administrativa beslut ledde till att man inom barnomsorgen diskuterade i vilken grad varje förskola skulle kunna styra över sina egna förhållanden såsom budget, ledningsfrågor, rekrytering av personal, etc. Jag sökte och fick medel till ett forskningsprojekt med utgångspunkt från frågeställningen:

*Hur påverkar decentraliseringen den administrativa styrningen i kommunerna och beslutsfattande i daghem?*

## 80-TALET

Det skedde en kraftig expansion av barnomsorgen under 80-talet. Tidigare hade många barn med sociala problem fått förtur. Dels remitterades barn som krävde särskild behandling, dels kom många barn från miljöer med sociala problem och var otrygga. Utbyggnaden av daghem expanderade kraftigt och dessa började efterhand fyllas med "normala" barn. Fortfarande sågs daghem av många med skepsis. Allmänhet och föräldrar engagerade sig i den offentliga debatten. Sveriges största morgontidning, Dagens Nyheter, startade en debatt om daghem där jag deltog. Artiklarna sammanfattades senare i en publikation.

Den pedagogik som formulerades i BU, som byggde på samtal och dialog, var grundläggande i princip men uppfattades leda till alltför svag styrning av den pedagogiska verksamheten. 80-talet kallar man den pedagogiska flumperioden. Det fanns vid denna tid inget gemensamt måldokument och behovet av mer kunskap och tydliga värderingar kring arbetssättet i förskolan var stort. Socialstyrelsen gav vid denna tid ut många olika material avsedda som pedagogiska underlag, såsom Arbetsplaner, Utredningar och Råd och anvisningar från Socialstyrelsen. Även förlagen började publicera förskolepedagogisk litteratur.

Under åren 1975 till 1979 gav Socialstyrelsen ut sex arbetsplaner som alla utgjorde en "förlängning" av de pedagogiska riktlinjer som hade formulerats i BU. Arbetsplanerna var ett sätt att konkretisera de övergripande målen i praktiskt arbete och fungerade i detta avseende som en form av "läroplan".

### Ansvarspedagogik

Enligt Socialtjänstlagen ska förskolans mål konkretiseras i arbete, lek och inläring. Dessa begrepp var hämtade från sovjetisk barnpsykologi men hade samtidigt sin förankring hos Fröbel (Johansson 1983). Med arbete menades de vardagliga sysslorna som de flesta barn sällan fick delta i då de vistades i daghemmet under större delen av dagen. Under en period fick begreppet ansvarspedagogik stor genomslagskraft bland förskolepersonal. Barn skulle lära sig att känna ansvar för det arbete som utgjorde en kollektiv gemenskap. Genom att barn deltog i nödvändiga sysslor såsom matlagning, städning, tvätt och annan skötsel av daghemmet skulle de uppleva att arbetet kändes meningsfullt. Ett par norska pedagoger utvecklade tankarna kring ansvarspedagogik i boken "Arbete för barn" (Linge & Wille 1980) liksom psykologen och forskaren Bo Johansson och hans medarbetare i Uppsala.

## **Pedagogiskt program**

Som reaktion på ökade krav från samhället på en tydligare pedagogik i förskolan fick Socialstyrelsen i uppgift att utarbeta ett pedagogiskt program. Att utarbeta detta var inte konfliktfritt. Det fanns delade meningar om vilken funktion ett statligt styrdokument skulle ha. Skulle det leda till likriktning eller tjäna som vägledning i utvecklande syfte?

## **Den pedagogiska verksamheten**

Enligt Pedagogiskt program för förskolan (PP) (Socialstyrelsen 1987) skulle förskolan, till skillnad från skolan, inte styras av en ämnesstruktur. Innehållet hänfördes till tre områden, Natur, Kultur och Samhälle. Pedagogerna borde arbeta med ämnesövergripande teman som således inte omfattar endast ett av områdena. Tema-arbete kunde t ex handla om "kvarteret", "komposten", "fjärilen", etc. Temat kunde beröra många olika förhållanden, såväl fakta som relationer och värderingar. Det borde anknyta till barns egna erfarenheter men samtidigt ge utrymme för utmaningar och experimenterande. Barn borde lära sig att uppfatta och reflektera över olika aspekter av verkligheten. Barnens fantasi skulle stimuleras och de skulle ges tillfälle att uttrycka sig i olika former såsom bild, språk, drama, musik, etc. Forskare fick i uppdrag att utarbeta material som vägledning för förskolepersonal (Se t ex Doverborg & Pramling 1988).

Till skillnad från tidigare arbetsplaner och andra centrala dokument betonades lekens roll i PP. Tidigare hade leken framställts som en aktivitet skild från lärandet. Påverkade av den forskning om lek, som blivit alltmer uppmärksammas vid denna tid, framhövdes leken som ett av förskolans viktigaste inslag genom sin betydelse för lärande och utveckling. I leken gavs barn tillfälle att utveckla idéer och pröva dessa i samspel med kamrater, att lösa konflikter, utveckla begrepp, föreställa sig händelseförlopp och pröva olika roller. Den vuxne sågs inte längre som en passiv åskådare utan kunde påverka leken genom att diskutera med barnen, ge dem rika upplevelser och föreslå lämpligt material. All verksamhet borde dessutom präglas av lekfullhet som kunde ta sig uttryck i t ex experimenterande, fantasifulla associationer och flexibilitet i lösningar av vardagliga problem.

Förskolans traditionella aktiviteter borde enligt PP fortfarande vara viktiga delar av verksamheten såsom kreativa aktiviteter, bygglek, rörelse, musik och samling. Dessa beskrevs emellertid tydligare ur ett lärandeperspektiv än tidigare. Samlingen sågs t ex som ett led i att ge barn erfarenhet i att uppträda och tala inför gruppen eller att diskutera livsfrågor och normer för samlevnad. Språkut-

vecklingen borde vara ett genomgående intresse under hela förskolevistelsen liksom kreativa uttrycksformer som genomsyrade allt arbete. Natur och miljövård lyftes fram som viktiga intresseområden. I PP uppmärksammades också jämställdhetsaspekten. Pedagogerna borde vara medvetna om hur flickor och pojkar behandlades. T ex kunde föreställningar om könsroller påverka uppläggningsen av aktiviteter med teknik, byggkonstruktioner och drama, etc.

Utvärdering visade att Pedagogiska programmet främst fick en legitimerande funktion, d v s gav förskoleverksamheten en viss status genom att man kunde hänvisa till ett nationsövergripande dokument (Socialstyrelsen 1993). Det kan också ses som föregångare till den läroplan som kom i slutet av 90-talet.

Förskolans innehåll, organisation och struktur diskuterades i samband med utarbetandet av PP. I samband med denna diskussion fick några forskare i uppgift att skriva kompletterande texter för att belysa t ex Metoder och innehåll (Bruun 1983), Internationella perspektiv på förskolan (Kärrby 1983), Förskolans historiska utveckling (Johansson 1983) och Arbeta-Leka-Lära (Norén Björn 1983).

## **Förskolan och skolan**

Det fanns krafter som ville koppla förskolan till skolan och i början av 80-talet tillsattes förskola-skola-kommissionen. Tiden var inte mogen för en sammanslagning. I skolans läroplan, Lgr 80, framhölls emellertid betydelsen av ett mer utvecklat samarbete mellan förskola och skola.

I ett forskningsprojekt, *Problemorienterad samverkan mellan lärare, elever och föräldrar* (POSLEF), undersökte jag och mina medarbetare föräldrasamverkan i skolstarten. Projektet, som bekostades av skolöverstyrelsen, var mer fokuserat på skolan än förskolan. Erfarenheterna från detta projekt gav kunskap och gjorde mig medveten om skillnaderna i förutsättningar för arbetet i skolan och förskolan. Genom inblicken i dessa båda världar ökade mitt intresse för att mera systematiskt och övergripande studera innehåll, organisation och de strukturella förutsättningar, som kännetecknar förskolans värld.

Under 80-talet var det fortfarande många barn som gick i lekskola (deltidsgrupp) ofta kombinerad med familjedaghem. Föreställningen att lekskolan var mer "pedagogisk" och skolförberedande levde kvar. I andra länder, t ex England, fanns en tydlig gräns mellan daghem, som uppfattades som en form för omvårdnad, och den traditionella formen av förskola. I kontakter med förskoleforskare från andra länder visade det sig vara svårt att förklara att även daghemsformen kunde vara "pedagogisk". Fanns det en "inbyggd" struktur eller outtalade förväntningar i heltidsförskolan (daghemmet) som ledde till att pedagogiken blev osynlig?

Jag formulerade dessa tankar och sökte medel till ett forskningsprojekt där jag jämförde hel- och deltidsförskolor med avseende på såväl struktur och organisation som innehåll och aktiviteter. Projektet finns redovisat i rapporten *22.000 minuter i förskolan. 5-6 åriga barns aktiviteter, språk och gruppmönster i förskolan* (Kärrby 1986).

Med hjälp av förskollärarkandidater samlade jag in ett stort antal observationer från daghem och deltidsgrupper i flera olika kommuner. Observationerna, som gjordes enligt en bestämd metod, beskrev barnens aktiviteter, språkliga kommunikation och grupporganisation under hela dagen. Vi samlade också in uppgifter om förskolans organisation såsom personaltäthet, gruppstorlek, ålderssammansättning, omsättning av personal, avgifter, omgivningens sociala karaktär, osv.

Resultaten analyserades statistiskt. Då jag hade ett stort antal observationer från många förskolor gick det att pröva om det fanns något samband mellan t ex personaltäthet och pedagogiska aktiviteter, gruppstorlek och hur mycket personalen talade med barnen, om det var olika samband i hel- och deltidsgrupp, etc. Vi kunde också räkna ut hur mycket tid som ägnades åt olika aktiviteter, t ex lek, skolförberedande aktivitet, dialoger, etc. i hel- och deltidsgrupp för att få kunskap om i vilken utsträckning dessa båda förskoleformer skilde sig åt.

I rapporten redovisas en mängd data kring förskolans struktur och innehåll. Den ses av en del som en "guldgruva" vad gäller analys av struktur och innehåll och samband mellan dessa som kan ge ökad kunskap om förutsättningarna för den pedagogiska verksamheten. Särskilt intressant var det att konstatera att pojkar och flickor behandlades på olika sätt i heltids- och deltidsgrupp. Könsmönstret i deltidsgruppen påminde om det sätt flickor och pojkar behandlas i skolan, dvs pojkar får mer uppmärksamhet och pratar mer. Förklaringen kan vara att det pedagogiska mönstret i deltidsgruppen påminner mer om skolans arbetssätt än daghemmets pedagogiska mönster. Då den metod som användes också hade prövats i ett forskningsprojekt i England har jämförelser också gjorts med Nursery School och Playgroups (Kärrby 1986).

De äldre förskolebarnens situation i förskolan började uppmärksammas vid denna tid och på uppdrag av Socialstyrelsen gjorde jag en sammanställning av forskning kring de äldre barnens lärande (Kärrby 1990). Motsvarande uppdrag med fokus på de yngre barnen utfördes av Pramling (1993).

I Göteborg startade jag *Barnpedagogiskt forum*, en arbetsgrupp inom Institutionen för pedagogik, som sedan 1984 har arbetat med att främja samverkan mel-

lan förskola och skola, genom att anordna konferenser och föreläsningsserier för förskolans och skolans personal.

## 90-TALET

Kostnaderna för barnomsorgen steg under 80-talet. Nationalekonomerna började ifrågasätta vad man fick för pengarna. Var förskolan "effektiv"? Vad lärde sig barnen? Begreppet kvalitet började användas och man frågade sig om det fanns något samband mellan kostnad och kvalitet?

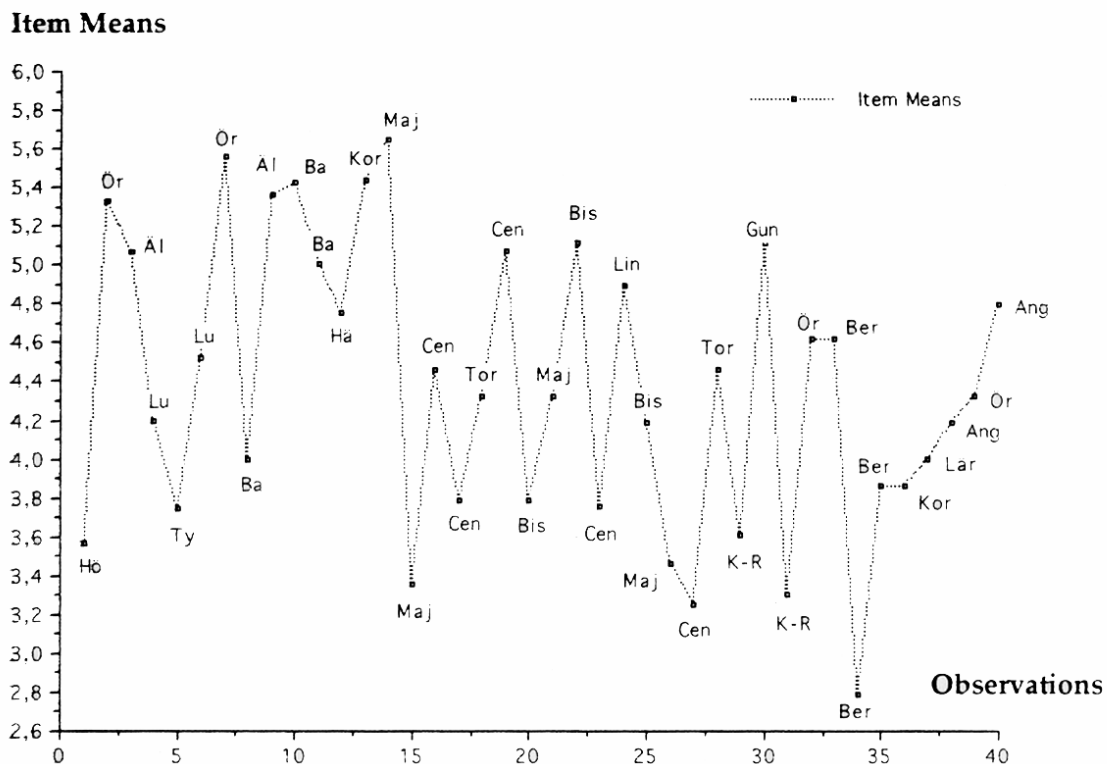
### Kostnader och kvalitet

I slutet av 80-talet började offentliga verksamheter, däribland även barnomsorgen, utsättas för kravet att granskas ur kostnadsaspekt. Nationalekonomer fann att i mitten av 80-talet översteg kostnaderna för barnomsorgen hela grundskolan. Det visade sig dessutom att kostnaderna för en förskoleplats varierade avsevärt mellan kommuner. I ett projekt där man jämförde kostnaderna för en barnomsorgsplats mellan de nordiska länderna fann man att en plats i Sverige kostade avsevärt mycket mer än i Norge, Danmark och Finland. Inom finansdepartementet fick en expertgrupp till uppgift att granska den offentliga verksamhetens ekonomi, Expertgruppen för studier i offentlig ekonomi (ESO).

Begreppen kvalitet och effektivitet blev aktuella vid denna tid och man frågade sig om kvaliteten var relaterad till kostnaderna. I ett forskningsprojekt, *Effektivitet och kvalitet i barnomsorgen*, som jag genomförde tillsammans med en grupp nationalekonomer från Göteborgs universitet försökte vi att belysa denna problematik. Som pedagog fick jag till uppgift att konstruera metoder i syfte att belysa kvalitet ur olika perspektiv. En av dessa var en amerikansk metod, Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS), som översattes och utprövades med hjälp av metodiklärare vid Institutionen för pedagogik vid Göteborgs universitet. Den användes som ett mått på processkvalitet eller pedagogisk kvalitet. Bedömningen, som skedde med hjälp av olika kriterier, fokuserade såväl på materiella betingelser som på lärandemiljön i förskolan. Pedagogernas medvetenhet om hur barn lär och utvecklas i den miljö de skapar i sin verksamhet ställs i relation till verksamhetens mål (Bjurek m fl 1992).

I projektet studerade vi 200 daghem i Göteborg. Resultaten visade att kvaliteten varierade mycket mellan dessa som framgår av följande figur.





*Medelvärden på ECERS i 40 daghem i Göteborg (Bjurek m fl 1992)*

Kostnaderna hade generellt sett inte samband med resurseffektivitet, beräknad som antal heltidsanställda per barn och tillgång till utrymme. Däremot visade det sig att kvalitet hade samband med kostnader i daghem som låg i problemområden. Det behövdes fler personal för att nå upp till bättre pedagogisk kvalitet i dessa jämfört med medelklassområden där kvaliteten var oberoende av personalitet.

I en omfattande enkät till 360 föräldrar framgick det av resultaten att det fanns en hög överensstämmelse mellan föräldrarnas uppfattningar av kvaliteten i det daghem som de hade sitt barn och våra bedömningar av kvaliteten med hjälp av ECERS (Kärrby 1995).

Socialstyrelsen genomförde i början av 90-talet projektet Aktiv uppföljning där man med hjälp av kvalitetsindikatorer undersökte ett antal förskolor och jämförde med kostnader (Socialstyrelsen 1994). Resultaten visade stor variation mellan kommuner i kostnaden per plats i daghem. Ej heller i dessa undersökningar fann man en direkt relation mellan kostnader och kvalitet.

## **Förskolans kvalitet speglad i den dagliga verksamheten**

I min forskning om kvalitetsbegreppet har jag ofta haft anledning att fundera över frågan: *I vilken grad kännetecknas förskolans verksamhet idag av de värderingar som legat till grund för den socialpolitiska utvecklingen?*

Dessutom kan diskuteras: *Bör dessa ses som viktiga kriterier för kvalitet?*

Jag har under de 10 år som jag arbetat med kvalitetsbedömning både i Sverige och andra länder kunnat jämföra vad som kännetecknar just den svenska förskolan i förhållande till andra länders förskolor. Medan kvalitet i många länder fortfarande är kopplat till yttre materiella förutsättningar ser jag kvalitet främst ur ett pedagogiskt perspektiv kopplat till ett förhållningssätt i det pedagogiska arbetet (Kärby 1996). Mina erfarenheter av framväxten av förskolans värdegrund har sannolikt också format min uppfattning om betydelsen av denna som en viktig del av det pedagogiska förhållningssättet.

I mitt arbete med kvalitetsbedömningar ska jag nu komma in på hur jag genom att tolka den pedagogiska verksamheten kan spåra tankar, synsätt och värderingar i det dagliga arbetet i förskolan. Dessa kan i sin tur ligga till grund för bedömningar av hur väl vi lyckats uppnå de förskolepedagogiska mål vi har idag.

### **Kriterier för kvalitet**

Förskolan i Sverige har, liksom samhället i stort, genomgått stora förändringar under de senaste åren. I början av decenniet blev det tillåtet att etablera "privata" förskolor, dvs. med annan huvudman än kommunen. Vid samma tid infördes sk flexibel skolstart. Den ekonomiska krisen under 90-talet ledde till att kommunerna tvingades genomföra kraftiga besparingar som hade till följd att barngrupperna blev större och antalet personal minskade. I många fall talade man om kris och försämrad kvalitet. Flexibel skolstart uppfattades av en del kommuner som ett sätt att spara inom barnomsorgen genom att låta sexåringar bli en del av skolans verksamhet.

Dessa förändringar har medfört en större variation i förskolans förutsättningar och verksamhet. Det ställs krav på en noggrannare kontroll i syfte att skapa likvärdiga förhållanden. Även om begreppet kvalitet kan uppfattas på flera olika sätt finns det vissa grundläggande krav som bör ställas på en offentlig verksamhet som ofta inte erbjuder någon större valmöjlighet för föräldrar. I detta avseende har man använt sig av kvalitetsbedömningar.

Förskolan är en del av ett samhälleligt system och speglar dess grundläggande värderingar. Vid bedömning av förskolans kvalitet måste verksamheten ses i relation till dessa. Värderingar ligger också till grund för de mål som vägleder arbetet och i vilken grad dessa uppfylls. Ofta är mål och värderingar underförstådda och outtalade men icke desto mindre styr de det pedagogiska arbetet.

Det förs idag en intensiv politisk diskussion om vilken roll kvalitetsbedömningar bör ha. En del anser att de ska fungera som en slags kontroll i syfte att garantera likvärdighet mellan förskolor respektive skolor. Andra menar att de främst ska tjäna som underlag för utvecklingsarbete.

Inom forskning krävs objektiva och pålitliga metoder om man ska kunna göra rättvisa jämförelser. En sådan metod är t ex ECERS som har använts inom forskning men även inom utvecklingsarbete i form av själv-utvärdering.

Vilket sätt man än använder för att utvärdera förskolans, och även skolans verksamhet, är det nödvändigt att se kvaliteten i relation till de grundläggande värderingar och mål som dessa verksamheter har. I detta avseende kan studier av förskolans historiska bakgrund ge vägledning. I dess historiska framväxt har synsätt och motiv för olika praktiker etablerats som kan förklara dagens praktik.

Med hjälp av bilder från typiska situationer i förskolan vill jag illustrera några väsentliga dimensioner av grundläggande värderingar och synsätt, som kännetecknar svensk förskola och som jag tycker mig kunna spåra tillbaka till förskolans historiska framväxt. Dessa berör:

Identitet och gemenskap

Respekt för barnet som individ - ömsesidighet i relationer

Fostran till inlevelse och empati

Individuella intressen och kollektiva mål

Etik, rättvisa, konfliktlösning

Förutom dessa dimensioner vill jag också lyfta fram den nya synen på barnet som har börjat växa fram mot bakgrund av forskning och utvecklingsarbete och som man kortfattat uttrycker som "det kompetenta barnet". Denna syn på barns lärande ska också ligga till grund för skolans pedagogik. I integrering av förskolans och skolans praktiker blir denna nya syn på lärandet speciellt synlig.

## Identitet och gemenskap



Alva Myrdal talade om fostran till gemenskap. Skapandet av välfärdssamhället byggde på ett nytt förhållande mellan samhället och människan. Kollektivisering av barnet framträdde som ett spöke för många. Under 50-talet hade diskussionen om daghem eller lekskola ofta som motiv en skräck för den institutionaliserade enhetsmänniskan. Barnstugeutredningens förslag byggde på modellen att både individen och kollektivet var viktiga och skulle bli ett. Barnet skulle socialiseras in i ett samhälle som byggde på demokratiska värderingar, medkänsla och tolerans.

Måltiden är en viktig del av förskolans verksamhet som exemplifierar fostran till identitet och gemenskap. Måltidens struktur utgår från både individen och kollektivet. Det är en gemenskapsfostran på mikronivå. Barn lär att dela med sig och se till allas behov, t ex att "Vi börjar äta när alla har tagit".

Alla blir en del av gemenskapen i kollektivet.

Barn lär också att identifiera och bedöma sina egna behov - varje barn tar själv för sig så mycket de tror att de kan äta upp. Det finns en balans mellan självständighet och gemenskap. Genom att skapa en viss ordning kan det uppstå en balans mellan två intressen, det individuella och det gemensamma.

Måltiden organiseras också på ett sätt som ger tillfällen till ömsesidigt utbyte, t. ex lagom stora grupper, och skapar på så sätt tillfällen till samtal och ömsesidigt utbyte av kulturella och sociala erfarenheter.

### **Respekt för barnet som individ - ömsesidighet i relationer**



Våra demokratiska värderingar bygger på respekten för människan. I relationen barn-vuxen har det emellertid levt kvar ett över- underordnat förhållande som fortfarande kännetecknar många kulturer idag. Barn ses som objekt som är föremål för inläring eller vård och omsorg.

Denna bild ger en stark känsla av inlevelse – empati. Barnet och den vuxne möts på samma nivå. Det finns en ömsesidighet och respekt i relationen som ser ut att bygga på kommunikation och dialog. Denna typ av relation är grunden till utveckling av gemenskapskänsla. Bilden förmedlar en stark känsla av öppenhet och personlig identifikation som leder till förståelse och meningsfull kommunikation.

### **Utveckling av inlevelseförmåga och empati**



I förskolan får barnen tillfällen till lek. Lek, fantasi och känsla är inkörsporten till empati. I leken och kommunikationen skapas ömsesidighet och gemenskap mellan barn. I lek blir händelser och erfarenheter meningsfulla. Det som är vik-

tigt för barn uttrycks i leken. Leken är en kraft till utveckling som kommer från barnets innersta behov och känslor och formas i samspelet med kamrater. Man känner aldrig en person så väl som den man lekt med. Forskning visar att det är leken vi minns bäst från förskolan.

### Individuella intressen och kollektiva mål



I förskolan arbetar man ofta med kollektiva mål i form av tema eller projekt. Dessa kan utgå från barnens egna erfarenheter i samspel med de vuxnas mål för

lärande. I detta arbete blir alla delaktiga i ett gemensamt mål. Man planerar, förbereder och diskuterar tillsammans. Temat kan vara en länk till barnens familjer och kulturella bakgrund som ger barnet motivation och skapar intresse. I arbetet finns det också stort utrymme för barnens individuella intressen och erfarenheter. Det blir en balans mellan de individuella och kollektiva målen. Individuella prestationer underordnas det gemensamma målet.

### **Etik, rättvisa, konfliktlösning**



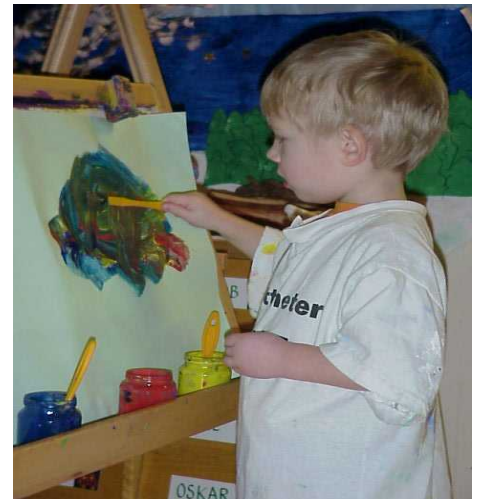
I förskolan socialiseras barn in i ett norm- och regelsystem. I gemensam aktivitet och konfliktsituationer ges barnen tillfällen att lösa problem genom att förhandla sig fram till egna eller gemensamma lösningar. I samspelet lär de att förstå var-



andras värderingar och motiv. Utifrån dessa konstruerar de regler som skapar grunden för uppfattningen av rättvisa och etik. I diskussioner om värderingar utvecklar de etiska förhållningssätt och utvecklar en moraluppfattning redan vid tidig ålder.

### Syn på lärande - Det postmoderna barnet

Samhälleliga förändringar och ökad kunskap om barn har lett till att en ny syn på barns lärande har börjar framträda. Det kompetenta barnet - det ständigt lärande barnet har ersatt föreställningen att barns utveckling är förutbestämd och sker i psykologiska och biologiska stadier. Den nya barnsynen leder till att förskolan i högre grad ska skapa tillfällen till lärande i stället för att invänta barnets mognad. Utgångspunkten för pedagogiken är barnets egna erfarenheter - inte ålder eller mognad. Den traditionella utvecklingspsykologin ifrågasätts. Interaktiv pedagogik som bygger på samspel och ömsesidighet ska ge en balans mellan barnets egna intressen och skapandet av en struktur.



## Det kompetenta barnet

I förskolan skapar pedagogerna en inlärningsmiljö som ger utrymme för barns egna intressen och behov av att uttrycka sig på ett individuellt och personligt sätt. Genom att välja aktiviteter och material lär barn känna sin egen förmåga. De vuxna visar respekt för barns egna uttryck och låter dem pröva sig fram. Samtidigt är barnet beroende av de vuxnas vägledning i form av utmanande frågor som stimulerar till utveckling av tänkandet och uttrycksförmågan.

## Skolan och förskolan – en helhetssyn



Förskolans pedagogik bygger på en helhetssyn. Tanke och känsla i förening är grunden för förskolans arbetssätt. Kunskap erövrars genom att den sätts in i ett socialt sammanhang och en kulturell gemenskap. Barn lär att kommunicera i meningsfulla situationer som skapas av barn och pedagoger tillsammans.

Av tradition har skolans undervisning varit mer formaliserad och träningsinriktad. När skolan möter förskolan och man arbetar integrerat kan man ofta komma fram till ett arbetssätt som kombinerar barnens egna behov av kommunikation och vilja att tillägna sig formella skriv- och läsfärdigheter.

Sedan 1998 har förskolan en egen läroplan. De flesta sexåringar går i förskoleklass. Det finns ingen skarp gräns mellan det sätt barn lär i förskolan och i skolan. Förskolan står för ett förhållningssätt och syn på lärande och kunskap som förbereder barnet inte bara för skolan utan för ett liv i en värld som kräver medvetenhet om våra grundläggande värderingar och förmåga att utveckla det demokratiska samhället. Detta mål är också grunden för skolan. Av både förskolan och skolan krävs ökad medvetenhet om det som är gemensamt i grundläggande värderingar.

## **Avslutning**

Vilka krafter har styr utvecklingen av den svenska förskolan?

Det kan diskuteras i vilken utsträckning forskning har påverkat denna utveckling. Är forskningen den propeller som styr utvecklingen eller är forskningen ett sätt att bekräfta och göra det som redan skett legitimt?

Forskning och kunskap om barn spelar en allt större roll för utbildning, fortbildning och egen utveckling i syfte att skapa kunniga och kompetenta pedagoger. Det har ibland funnits en motsättning mellan teori och praktik i såväl utbildning som forskning. En viktig uppgift inom forskningen är att överbrygga denna klyfta. För att bedriva relevant och trovärdig forskning är kunskap om praktiken nödvändig. På samma sätt är det nödvändigt för pedagoger att ha kunskap om barn och lärande som bygger på forskning. Kunskapen om pedagogiska förhållanden växer snabbt. Det är svårt för en yrkesverksam pedagog att ständigt ta till sig nya rön. Det bör vara både pedagogernas och forskarnas ansvar att finna former för ett fruktbart samarbete. I detta avseende spelar högskolor och universitet en viktig roll. Kontakter mellan "fältet" och högskolan där det sker ett ömsesidigt utbyte är ett sätt att skapa tilltro och intresse för vidareutveckling och fortbildning. Ett vetenskapligt förhållningssätt måste ligga till grund för denna utveckling. Detta är ett av skälen till att man vid Högskolan i Borås har inrättat en professur i pedagogik. Som innehavare av denna professur ser jag som en av mina uppgifter att öka kunskap och förståelse av den egna praktiken genom att tolka denna utifrån den värdegrund som har formulerats i förskolans och skolans läroplaner. Därmed kan också ske ett närmande mellan teori och praktik och ett gemensamt synsätt i förskola och skola kan växa fram.

## Referenser

Andersson, B-E. (1992) Effects of Day-Care on Cognitive and Socio-emotional Competence of Thirteen-Year-old Swedish Schoolchildren. *Child Development* 63, pp 20-36

Bjurek, H., Gustafsson, B., Kjulin, U, & Kärrby, G. (1992) *Effektivitet och kvalitet i barnomsorgen*. Rapport nr 1992:07, Institutionen för pedagogik. Göteborg: Göteborgs universitet

Bruun, U-B. (1983) *Det gör vi i förskolan*. Stockholm: Socialstyrelsen

Doverborg, E. & Pramling, I. (1988) *Temaarbete. Lärarens metodik och barnens förståelse*. Stockholm: Utbildningsförlaget

Halldén, G. (1990) Alva Myrdals föräldrakrets 1931. I G. Halldén (Red) *Se Barnet!* Stockholm: Rabén & Sjögren

Hammarlund, KG. (1998) *Barnet och Barnomsorgen. Bilden av barnet i ett socialpolitiskt projekt*. Avhandlingar från Historiska institutionen i Göteborg 19. Göteborg: Göteborgs universitet.

Hultqvist, K. (1990) *Förskolebarnet. En konstruktion för gemenskapen och den individuella frigörelsen*. Stockholm: Symposion

Johansson, E. (1999) Etik i små barns värld. Göteborg Studies in Educational Sciences 141. Acta Gothoburgensis Universitatis

Johansson, G. och Åstedt, I.B. (1996) *Förskolans utveckling - fakta och funderingar*. Stockholm: HLS Förlag

Johansson, J-E. (1983) *Svensk förskola - En tillbakablick*. Stockholm: Socialstyrelsen.

Kallós, D. (1978) *Den nya pedagogiken. En analys av den sk dialogpedagogiken som svenskt samhällsfenomen*. Stockholm: Wahlström & Widstrand

Kyle, G. (1979) *Gästarbetarska i manssamhället*. Stockholm: Liber

Kärrby, G. (1972) *Child Rearing and the Development of Moral Structure*. Göteborg Studies in Educational Sciences 7. Stockholm: Almqvist & Wiksell

- Kärrby, G. (1976 Och 1985) *Utveckling i grupp*. Stockholm: Liber
- Kärrby, G. (1980) *Dialogpedagogik - Vision och verklighet*. Rapport nr 98. Institutionen för praktisk pedagogik. Göteborg: Göteborgs universitet
- Kärrby, G. (1983) *Pedagogiska program i andra länder*. Stockholm: Socialstyrelsen
- Kärrby, G. (1986) *22.000 minuter i förskolan. 5-6åriga barns aktiviteter, språk och gruppmonster i förskolan*. Rapport 1986:9. Institutionen för pedagogik Göteborg: Göteborgs universitet
- Kärrby, G. (1990) *De äldre förskolebarnen*. Stockholm: Liber utbildningsförlaget
- Kärrby, G. (1992) *Kvalitet i pedagogiskt arbete med barn*. Stockholm: Socialstyrelsen och Allmänna förlaget
- Kärrby, G. (1995) Föräldrars uppfattningar om kvalitet i daghem. *Socialvetenskaplig tidskrift, Årgång 2, Nr 3, s. 208-226*
- Kärrby, G. (1996) Bedömning av pedagogisk kvalitet. *Pedagogisk forskning i Sverige, Nr 1, Årg. 2 s. 25-42*
- Kärrby, G., Ekholm, B. & Gannerud-Menssén (1972) *Projektet Socialisationsprocessen i förskolan*. Rapport nr 35. Institutionen för praktisk pedagogik. Göteborg: Göteborgs universitet
- Ladberg, G. (1974) *Daghem. Förvaringsplats eller barnmiljö?* Vänersborg: Prisma
- Linge, P. & Wille, H.P. (1980) *Arbete för barn. En bok om förskolans innehåll*. Stockholm: Wahlström & Widstrand
- Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Utbildningsdepartementet. Stockholm: Fritzes
- Myrdal, A (1935) *Stadsbarn. En bok om deras fostran i storbarnkammaren*. Stockholm: Koop förbundets förlag
- Norén-Björn, E. (1983) *Arbeta - Leka - Lära*. Stockholm: Socialstyrelsen
- Socialstyrelsen (1987) *Pedagogiskt program för förskolan*. Allmänna råd från Socialstyrelsen 1987:3. Stockholm: Socialstyrelsen

Pramling, I. (1993) *Barnomsorg för de yngsta. En forskningsöversikt*. Stockholm: Allmänna förlaget

Regeringskansliet (1999) OECD Country Note. Early Childhood Education and Care in Sweden.

Regeringsproposition 1993/94:11 *Om utvidgad lagreglering på barnomsorgsområdet*

Regeringsproposition 1984/85:209 *Förskola för alla barn*

Simmons-Christenson, G. (Red) (1981) *Tankar om små barns fostran*. Stockholm: Natur och Kultur

Skolverket (1999) Barnomsorg och skola i siffror 1999, Del 2. Skolverkets rapport 167. Stockholm: Liber

Socialstyrelsen (1990) *Lära i förskolan, innehåll och arbetsätt för de äldre förskolbarnen*. Allmänt råd 1990:3. Stockholm: Socialstyrelsen

Socialstyrelsen (1993) *Förskolan och det pedagogiska programmet*. Socialstyrelsen följer upp och redovisar. 1993:3

Socialstyrelsen (1994) *Barnomsorg i brytningstid*. Projektrapport av Stina Holmberg, Barn- och familjeenheten

SOU 1938:20 *Barnkrubbor och sommarkolonier m.m.* Betänkande från 1935 års befolkningskommission

SOU 1951:15 *Daghem och förskolor*. Betänkande från 1946 års kommitté för den halvöppna barnavården

SOU 1972: 26-27 *Förskolan del 1 och 2*. Betänkanden från 1968 års barnstugeutredning.

Stukát, K-G. (1966) *Lekskolans inverkan på barns utveckling*. Stockholm: Almqvist & Wiksell

Tallberg Broman, I. (1991) *När arbete var lönen*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International

Wener, I-L. (1997) Barnomsorgen idag. I *Röster om den svenska barnomsorgen*. SoS-rapport 1997:23. Stockholm: Socialstyrelsen

## Rapporter från Institutionen för pedagogik

1. Davidsson, B., Hägglund, S. & Kihlström, S. (1997/1999). Projektet "Lära till lärare". Projektbeskrivning. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Rapport nr 1, 1999.
2. Davidsson, B., Eriksson, A., Strömberg, M., Dovemark, M. & Hägglund, S. (1999). Två blivande lärares reflektioner över mötet med lärarutbildningen. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Projektet "Lära till lärare".  
Rapport nr 2, 1999.
3. Strömberg, M. (1999). "Det finns gyllene dagar och stunder i lärarens arbete och det är dom som gör att man knogar på." Åtta lärares upplevelse av tillfredsställelse i arbetet." Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Projektet "Lära till lärare".  
Rapport nr 3, 1999.
4. Eriksson, A., Davidsson, B. & Hägglund, S. (1999). Iaktta – handla – reflektera. Blivande förskollärare om yrkeslärande före och efter verksamhetsförlagd utbildning. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Projektet "Lära till lärare".  
Rapport nr 4, 1999
5. Davidsson, B. Dovemark, M. & Hägglund, S. (1999). Vem blir lärare och varför? Utgångspunkter för en studie med fokus på lärarstudenters socio-kulturella bakgrund och dess betydelse för högskolestudier och yrkesval. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Projektet "Lära till lärare".  
Rapport nr 5, 1999.
6. Kärrby, G. (2000). Svensk förskola – Pedagogisk kvalitet med socialpolitiska rötter. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Rapport nr 6, 2000.



## Skrifter från Institutionen för pedagogik

1. Davidsson, B. (1999). "Vi vill mer än vi ibland klarar." Om samarbete mellan förskollärare, grundskollärare och fritidspedagoger. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Skrift nr 1, 1999.
2. Eriksson, A., Haverlind, A. (2000). "Dä kommer luft inne mä". En etnografisk studie av förskolebarns lärande inom naturvetenskap, miljö och teknik. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Skrift nr 2, 2000.
3. Jenslöv, T. (2000). Hur arbetar förskollärare med bråkiga barn? Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Skrift nr 3, 2000.
4. Karlsson, H., Wademyr, P. (2000). Lära för livet. Förskollärares uppfattningar om barns lärande. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Skrift nr 4, 2000.

## Skrifter om skolutveckling

1. Dovemark, M., Sörensson, K., Appelqvist, R. (1999). Den framtida lärarrollen – Flexibel organisation och arbetsformer. Ett arbetslagsutvecklingsprojekt., Centrum för skolutveckling, Institutionen för pedagogik, Högskolan i Borås.  
Skrift nr 1, 1999.
2. Hermansson Adler, M., Larsson, P. (1999). Piloter för lokal skolutveckling. Ett projekt till stöd för kompetensutveckling av skolans personal. Centrum för skolutveckling, Institutionen för pedagogik, Högskolan i Borås.  
Skrift nr 2, 1999.
3. Lönn, A. (1999). Uppföljning, utvärdering, kvalitetssäkring. Rapport om ett utvecklingsprojekt. Centrum för skolutveckling, Institutionen för pedagogik, Högskolan i Borås.  
Skrift nr 3, 1999.

4. Brorman, A. (1999). *Möjligheternas möte? Rapport om ett utvecklingsprojekt. En förändrad lärarroll – arbetslagets praktiska vardagsarbete med fokus på barns läs- och skrivutveckling och tematisk undervisning.* Centrum för skolutveckling, Institutionen för pedagogik, Högskolan i Borås. Skrift nr 4, 1999.