

LUNDS UNIVERSITET

Socialhögskolan

Magisteruppsats

Vårterminen 2004

Barnbilderböcker, förskolan och differentiering

- en Focus-gruppstudie om bildens betydelse inom förskoleverksamheten

Författare: Kamga Elie

Handledare: Alexandru Panican

Abstract

This thesis is written within the Master Program of the School of social work at the University of Lund. It comprehends a study of the pre-school personal appreciation about the pedagogical material -Children picture book- for pre-school education in the municipality of Gävle.

The methodology of the study is the focus-group approach with slither tone of attitude study. This method help in order to find out if pictures, in any case, have influence or an impact on the children's second process of socialisation?

Focus groups are also a way of doing qualitative research, based on group interviews. Three interviews were conducted with three representative groups of communal pre-schools educational programme. A group interview with three pre-school teachers, and two single interviews: one with the responsible of the children's books section of the library, and the other with one of the responsible for pre-school administration.

These three groups informant have different opinions about the pedagogical material of children's picture book. They also in unanimity recognised the existence of a gap between produced children's pictures in pre-school books and the truthful picture of the Swedish reality. In other word the children's picture production tend to ignore the multiethnic dimensional range of nowadays Sweden in time and space.

Innehållsförteckning.

1. Inledning	3
1.1 Problemformulering	4
1.2 Syfte och frågeställningar	6
1.3 Metod och Urval	6
1.4 Datainsamlingen, Perspektiv val, och Tillvägagångssätt	7
1.5 Bearbetning av det empiriska materialet	9
1.6 Forskningsetiska reflektioner	10
1.7 Avgränsningar	10
1.8 Fortsatt Framställning	11
2 Förförståelse	12
3. Teorin genomgång	14
3.1 Piaget och teorin om barn begreppsvärld	14
3.2 Piaget och forskning kring barnkategoriseringar	16
3.3 Socialpsykologi om jaget och den andra	16
3.4 Barnen och bildskapandet	17
4 Fallstudien: Empiri och Analys	19
4.1 Presentation av intervjupersoner	19
4.2 Förskolans historik/Uppdrag	20
4.3 Undervisningen och strukturella förutsättningar	23
4.4 Pedagogiken och materialet för förskolan	24
4.5 Bilderböcker: Urvalsprincipen/medbestämmande	27
4.6 Förståelse och förklaring olika perspektiv	30
4.7 Bilderna betydelse i lärande	31
4.8 Bildframställningen inom förskoleböcker	33
5. Avslutning	37
5.1 Sammanfattning	37
5.2 Slutkommentar	39
Källförteckning	44
Bilagor	

1 Inledning.

I dagens samhälle tas hänsyn till att vi människor har olika förutsättningar för att klara vissa vardagssituationer. Det kan vara att man har ett fysiskt eller psykiskt handikapp, vilket kräver olika grader av anpassning i vardagen. Dessa vardagssituationer kan vara i hemmiljön, i skolan eller på arbetsplatser med handikappanpassade inredningar. Det finns i detta hänseende en förståelse och kunskap om förutsättningar, anpassningsbehov och bemötande.

Det finns faktorer som påverkar människor men där kunskapen och förståelsen inte alltid motsvarar behovet. Det talas ofta om olika grupper som särskiljs i olika sammanhang i samhället, t ex de som diskrimineras eller mobbas i skolan. Skolverkets slutrapport talar om de "ojämlika villkoren i förskolan" ([www.skolverket](http://www.skolverket.se)), vilket syftar på förskolornas svårigheter att förverkliga de pedagogiska ambitionerna.

Ett annat fenomen som debatteras mindre eller glöms bort är hur vi förklarar att barnen på ett tidigt stadium inom förskoleverksamhet redan är medvetna om fysionomiska skillnader som t ex hyns nyanser, som i sig konstituerar grundstommen av landskapet inom det geografiskt avgränsade område där han/hon är född. Enligt de "rådande" samhällsnormerna utgör familjen den primära socialisationsmiljön som hjälper barnet med att säkerställa sin första jag -identitet. Det är genom familjen, "först med modren, som barnet lär sig säkerställa en första jag -identitet" (Bertilsson & Eyerman, 1984).

Men enligt Läroplan för förskolan (Lpfö 98, punkt 2)¹ som formulerar den statliga läroplanens övergripande mål och riktlinjer för förskolan, skall det enskilda barnets utveckling, uppfostran och lärande främjas i nära samverkan mellan förskola och hem. Förskolan blir därmed för flertalet barn ett av sekundärsocialisationens steg in i barnens liv. Att förskolan i detta hänseende är en bland flera av de första institutionella ramar som skisserar barnets sekundärsocialisation, förklaras med att vissa barn först kommer i kontakt med andra institutioner istället som t ex sjukvården på grund av bland annat biologiska abnormiteter.

¹ (Lpfö 98 punkt 2) blir i fortsättningen den beteckningen som hänvisar till Läroplanen.

Det är inom förskolan som samhällsinstitution som de flesta barn i Sverige tillbringar en mycket stor del av de sex första åren i sina liv. Det pedagogiska material som används inom förskoleverksamheten inkluderar idag också IT-teknologi som datorer m.m. Därmed blir innehållet av dessa massmediala verktyg tillsammans med barnbilderböcker i tryckta former en integrerad del av den pedagogiska strukturen inom den institutionella miljö som ska ligga till grund för sekundärsocialisationen. Barnens första försök att tolka sin omgivning är ofta i tecknad form och just med stöd av bilder. Barnbilderböckerna blir därmed med nödvändighet ett väsentligt pedagogiskt instrument inom förskoleverksamheten.

1.1 Problemformulering:

Enligt SVT:s (Sveriges Television) ekoredaktion (2003) finns det bara ljushåriga barn i våra barnbilderböcker. Diskussionen uppkom efter Barnboksinstitutets granskning av förra årets utgivning som visar att figurerna i bilderböcker för barn har ljust hår och ljus hy, och att inga andra utseenden förekommer, rapporterar Ekot. Bilderboken i Sverige är något av en ”etniskt ren zon” enligt ekoredaktionen. Några adopterade barn skildras och en pojke i en illustration beskrivs som ”brun i skinnet” som enda undantag. SVT - redaktionen menar att bilderböckerna inte skildrar verkligheten, men det gör inte TV eller vuxenvärldens böcker heller, säger förlaget Bonnier Carlsens redaktionschef Anita Landerberg till Ekot.

Mitt intresse för barnfrågor kom under min praktik som socionomstuderande. Jag fick möjligheten att närvara i ett utvecklingssamtal angående en liten flicka i en förskola. Utvecklingssamtalet handlade om en fyraårig flicka som bland annat avvisade all kroppslig närkontakt. Hon verkade bestämt avvisande mot det som i många sammanhang benämns som ”den naturliga gesten”. Hon ”duckade” eller slog argt undan armen på alla som försökte stryka henne över håret eller på kinden. Personalen tyckte därmed att beteendet verkade avvikande, men hade ingen naturlig förklaring till flickans avvikande beteende.

Eftersom barnet var så litet var det inte heller lätt att kommunicera med henne och ta reda på orsakerna. Barnet verkade samtidigt nedstämt och olyckligt. I och med detta gav hon upphov till en väldig diskussion som intensifierades med tiden. Det som betecknades av barnets närmaste omgivning som ”avvikande beteende” uppfattades också av personalen som ett ”störande” uppträdande inom den institutionella miljön, och utmynnade därmed ibland i tillsägelser från personalens sida. Enligt barnets föräldrar började detta avvisande beteende mot ”den naturliga gesten” strax efter att barnet börjat i förskolan.

I samband med hämtning/lämning på förskolan uppmärksammade mamman till barnet hur personer som befann sig på daghemmet klappade henne på huvudet och rufsade om i ”det krulliga håret”. Det var storasyskon till dagiskompisar, morföräldrar och farföräldrar, mammor och pappor som dagligen besökte daghemmet. Ingen av dessa tog hänsyn till flickans integritet utan gick rakt på henne och strök, tog och kommenterade hennes utseende. Barnets enda skydd mot dessa påhopp var att argt visa med kroppen att hon inte tolererade behandlingarna. *Hennes ord fanns ju inte*. Hon gjorde heller inte till slut någon skillnad på övriga eller mor och far. Hon reagerade likadant mot alla.

Det är mycket som tyder på att den reaktion som detta förskolebarn (flickan) uppvisar kan tolkas som hennes invändningar mot att andra uppfattar henne som annorlunda. Min nyfikenhet på det pedagogiska materialet på flickans förskola under min praktik, kontrasterar inte tendensen av en homogeniserad bild av barn. Detta medför enligt min förståelse, att flickans fysionomiska karaktärsdrag bidrar till nyfikenhet från omgivningen på grund av det särskilda karaktärsdrag som inte ingår som mönstret bland bilderna inom det pedagogiska material, som ska vara grunden för förverkligande av målet för Lpfö 98. Detta trots att hon är född i samma omgivning, och konstitutivt ingår som en integrerad del av de olika fysionomiska karaktärsdrag som konstituerar grundstommen av hennes geografiskt avgränsade landskap.

Det är i detta avseende värt att undersöka hur förskolorna som är målet för min undersökning, har tänkt förverkliga Lpfö 98 punkt 2 i ”mål och riktlinjer gällande normer och värden”, se bilaga 1. Det är av betydelse att tydliggöra att läroplanen inte anger hur målet ska uppnås, utan det anses vara en fråga för professionella inom förskoleverksamheter.

Jag utgår därmed också från hur lagens intentioner tolkas samt införlivas i förskolans verksamhet och bygger på de strukturella förutsättningarna för förskoleverksamheten.

Syftet med min studie blir därmed att undersöka förskolepersonalens uppfattningar om det pedagogiska material som ska stödja barnets sekundärsocialisationsprocess.

Har bilder överhuvudtaget någon betydelse i barnets värld? Har bilder någon betydelse eller något inflytande över barnets sekundärsocialisationsprocess? Kan bilder säga oss någonting om det sociala livet i tid och rum? Dessa är de frågor som kommer att ligga till grund för min analys.

1.2 Syfte och frågeställningar.

Syftet med uppsatsen blir att undersöka hur de två förskolorna och barnavdelningen i länets bibliotek resonerar kring det pedagogiska material som ska ligga till grund för förverkligandet av "Lpfö 98 mål och riktlinjer" gällande normer och värden. Det blir av betydelse också för studien att undersöka hur Lpfö 98 punkt 2 i mål och riktlinjer går att efterleva samt införliva i det verkliga livet inom dessa två förskolor.

För att uppnå syftet skall följande frågor besvaras i uppsatsen:

- Hur har de två förskolorna och barnavdelningen i länsbiblioteket tänkt sig uppfylla Lpfö 98 mål och riktlinjer gällande normer och värden.
- Kan det pedagogiska materialet – barnbilderböcker - i min studie berika och utvidga barnets självbild? Eller i vissa avseende problematisera eller mystifiera barnets upplevelse av den omedelbara verkligheten.

1.3 Metod och urval

Det metodologiska tillvägagångssättet för studien är Focus-gruppmetoden med inverkan av det som möjligen kan tolkas också som en attitydundersökning. Focus-gruppmetoden definieras som "a group of individuals selected and assembled by researchers to discuss and comment on, from personal experience, the topic that is subject of the research" (Powell & Single, 1996, s. 499). "Focus groups are a way of doing qualitative research, based on group interviews" (International Journal of Qualitative Studies in Education, 2003, s, 780). Då det handlar om attitydundersökningen, argumenterar K. Jill Kiecolt (1988) i Annual Review of Sociology att en väsentlig del av forskningen inom socialpsykologi har undersökt sambandet mellan attityd och social struktur, samt relationen mellan social struktur och attitydförändring under en tidsperiod. Forskningsresultatet inom de ovan citerade områden, visar att "These are to improve attitude measurement, to determine the relative strength of structural and cultural influences in various types of attitudes, to reconsider the degree to which attitudes are situational rather than dispositional, and to integrate research on self-attitudes with research on other attitudes" (Annual Review of Sociology, 1988, Vol, 14, s, 381- 403). En

attitydundersökning används i de flesta fall också för att mäta människors inställningar till olika företeelser med hjälp av intervju eller enkät (det betecknas som attitydskala). Vanligen använder man någon form av 'likertskala' dvs en gradering i "Instämmer helt – Instämmer delvis – Tveksam - Tar delvis avstånd – Tar helt avstånd" (Henry Egidius, 1994 s, 51). Eller ett frågeformulär med vilket man kan få ett mått på hur starka människors attityder, är för eller emot olika företeelser. (Se även Guttman skala, semantisk differential.) (s, 52).

Jag anser att det är en kvalitativ studie med hermeneutisk ansats i en ändamålsenlig förklaring som är studiens strävan. En attitydundersökning som enda metod för studien skulle tendera att ge en mätningsskara åt studien, och därmed överskugga den hermeneutiska ansatsen med ändamålsenlig förklaring som är studiens strävan. Studiens syfte är inte att mäta eller gradera intervjupersonernas attityd för eller mot den företeelsen som tas upp i sammanhanget. Fokusgruppmetoden tillkommer därför som studiens huvudmetod för att tillbakavisa den kvantifierande aspekten i studien och därmed bibehålla den kvalitativa karaktären med den hermeneutiska ansatsen i en ändamålsenlig förklaring. Fokus gruppmetoden "is being increasingly used for gathering data in social science, marketing and public opinion research" (Greenbaum, 1998; Myers, 1998). Fokus gruppmetod kan också "be incorporated to complement other methodologies, or as a reliable and valid technique in its own right" (Seanen et al, 2003). It can often provide the most suitable means to investigate sensitive topic areas (Carey, 1994).

Den kvalitativa forskningen med Fokus-gruppmetoden är den mest lämpade forskningsmetoden för det fenomen som min studie omfattar. Anledningen till detta är att "the information gleaned from focus groups is primarily concerned with illuminating the meanings and interpretations that individuals, in their own terms, place on experiences" (Lunt & Livingstone, 1996).

Den kvalitativa forskningsmetoden öppnar dessutom också möjligheter att, på ett lyckosamt sätt vid behov, beakta samt förmedla de subjektiva upplevelserna som kan växa fram under samtalet. Dessa subjektiva upplevelser – ansiktsuttryck, olika tonlägen i rösten samt betoningar, gester, kroppsspråk - anser jag vara integrerade komponenter i själva samtalet, värda att ta hänsyn till då vi återger intervjupersonernas berättelser. Den kvantitativa forskningsmetoden brister i att förmedla dessa subjektiva upplevelser. Likaså är inte de inre biokemiska reaktionerna som uppkommer på grund av sinnesstämning eller yttre intryck mätbara. Den kvalitativa forskningsmetoden inrymmer därmed möjligheten att beakta dessa

företeelser som är en integrerad del i intervjupersonens försök att förmedla sina tankar, också med icke- verbala uttryck.

Colin Robson "Real World Research" (1993) talar om fördelarna med den kvalitativa metoden som han menar, öppnar möjligheter för både intervjuaren och respondenten att fråga eller förtydliga frågorna eller svaren under intervjuprocessen. Robson menar att intervjumetoden hjälper oss minimera risken för oklarhet, och därmed ger mer validitet åt materialet. Colin Robson (1993) understryker också nackdelarna som kan vara knutna till metoden. Han påpekar att intervjuarens kroppsspråk under intervjun kan påverka intervjupersonen. Därmed sätts intervjupersonen i en situation där han/hon känner sig tvingad att svara på frågor som han/hon kanske inte vill ta ställning till. Det är därför av största vikt att objekten under en pågående intervju känner sig trygga och obesvärade i sina reflektioner till frågeställningar, med andra ord betyder det att personerna som ingår i intervjun ska vara avspända under forskningsprocessen.

Dessa råd har jag beaktat under intervjuerna, och därmed strävat efter att under intervjuerna inte låta mitt kroppsspråk ställa intervjupersonerna i en position där de blev tvungna att svara på något som de inte vill ta ställning till.

Själva intervjuplatsen kan också vara av stor betydelse för huruvida den intervjuade lyckas reflektera djupgående över frågeställningar under samtalet. Jag ansåg därför att det var lämpligare att intervjuerna skedde på de intervjuades villkor. Avsikten med detta var att kunna tillföra studien de "nyanserade beskrivningar av olika kvalitativa aspekter av den intervjuades livsvärld" (Kvale 1997: 36) som just vid tidpunkten sker "genom ett utbyte av synpunkter, ett samspel mellan två människor" (1997: 39).

1. 4 Datainsamling, perspektivval och tillvägagångssätt.

Jag betraktar min studie som en holistisk analys av en enda företeelse eller enhet. Med detta menar jag en studie som genomförs i en väl avgränsad specifik miljö - en kommun - i en strävan till en helhetsbeskrivning och analys av en process eller ett särdrag. Det empiriska material som studien bygger på är intervjuer med personalen inom förskoleverksamheten med varierande professionella bakgrundsvariabler.

Jag avgränsar min undersökning till två förskolor och en ansvarig personal på barnboksavdelningen i länsbiblioteket. Jag genomförde tre intervjuer. En intervju med bibliotekarien, och i resterande två intervjuer använder jag mig av olika teknik. En gruppintervju med tre förskolelärare utan administrativa uppgifter förutom undervisningen,

och den andra intervjun med en anställd från förskolledningsgruppen. Den gemensamma professionella bakgrundvariabeln för dessa tre grupper är att de dagligen kommer i kontakt med barn i förskoleålder i undervisande syfte, och därmed är väl insatta inte bara i böckernas innehåll, utan vistas också dagligen bland barn.

Jag valde, med hänsyn till dessa varierande professionella bakgrundvariabler, halvt strukturerade intervjufrågor. Den kvalitativa forskningsmetoden erbjuder denna möjlighet. Den halvt strukturerade intervjuemetoden ger både möjligheter att ställa frågorna på ett mer nyanserat sätt samt beakta graden av känslighet och effekten av frågorna på den intervjuade. Metoden öppnar också både möjligheter att ställa följdfrågor, samt att omvandla intervjun till ett mer samtalsliknande umgänge mellan två eller fler personer.

Kontakter med dessa intervjupersoner skedde via telefon efter att jag hade kommit i kontakt med den första intervjupersonen, som sedan förmedlade de andra kontakterna. Halvorsen (1992) talar om snöbollsmetoden, och beskriver modellen som en kedjekontakt som började med att intervjuaren kontaktade den första intervjupersonen, i detta specifika fall via telefon. Intervjuaren informerade om syftet och målet med intervjun, och den första intervjupersonen förmedlade sedan kontakten i sin tur till den nästa, och så vidare efter önsknings från intervjupersonen.

Intervjuerna genomfördes i olika miljöer. Då det gäller bibliotekarien och den ansvarige för förskoleledningen, genomfördes intervjuerna i deras respektive arbetsrum, både på länsbibliotek och på en av förskolorna. Intervjun med de tre förskolelärarna ägde rum i en av förskolelokalerna. Jag hade med mig en intervjuguide vid alla dessa intervjutillfällen. Frågeställningar hade utarbetats från uppsatsens teoretiska utgångspunkter, och i samverkan med min handledare, för att därmed försäkra studiens validitet. Med stöd av intervjuguidens halvt strukturerade karaktär, försökte jag ta tillvara alla nyanser som kunde uppstå med hänsyn till intervjupersonernas olika professionella bakgrundvariabler. Med detta menar jag betoningen på olika frågor i mötet med varje intervjugrupp med hänsyn till hur nära frågan förhåller sig till gruppen eller intervjupersonens ansvarsområden. De frågor som kretsade kring social samverkan mellan barn inom förskolemiljön, mellan barn och förskolepersonalen, och mellan förskolan och hemmet, blev mycket viktiga då jag intervjuade förskollärarna. Bildernas betydelse för barnen och i barnens värld blev den del som jag fördjupade mig i under intervjun med bibliotekarien. Då det gällde skolledningen blev det frågor som kretsade

kring föräldrarnas delaktighet i verksamheten, samt samarbetet mellan förskolorna och förskolebyråkrater inom kommunen.

Colin Robson (1993) argumenterar om validiteten i den kvalitativa forskningsmetoden. Författaren talar om inre och yttre validitet. Han påpekar att det kan vara svårt att nå respondenternas inre upplevelser, som han benämner som inre validitet. Det beror på många faktorer, som bland annat rädsla för repressalier på grund av medverkan i studien, eller att den fingerade identiteten trots allt blir igenkänd av omgivningen.

Den yttre validiteten handlar om att nå intervjupersonens inre validitet så att denne ger ett genomtänkt svar istället för det svar han/hon tror efterfrågas. Därför menar författaren att det är viktigt att ha detta i minnet. Detta gjorde jag, och därför utgår jag från att jag nådde samtliga intervjugrupperns yttre och inre upplevelser. Detta utesluter inte risken att jag kanske kan ha gått miste om någonting.

Intervjuerna genomfördes efter det att jag förtydligt syftet med intervjun. Intervjupersonerna informerades om frivilligheten att delta och att uppgifterna skulle behandlas konfidentiellt. Samtidigt lovade jag intervjupersonerna att inte ta upp deras namn eller skolans, men att deras funktioner inom verksamheten skulle tas upp i studien. Det blev inga invändningar mot detta. Alla intervjuade tillfrågades efter intervjun om de ville tillägga något till det som hade sagts under intervjun och jag erbjöd samtliga att kontakta mig även i efterhand om de skulle komma på någonting som borde ha sagts under intervjun. Vid samtliga intervjuer använde jag mig av bandspelare samt anteckningsblock efter att ha informerat och fått intervjupersonernas samtycke. Detta material kommer att förstöras efter godkännande och presentation av arbetet. Under datainsamlingen fick jag godkännande från Vanessas (4½ år) föräldrar att inom förskolemiljön, använda mig av förskolebarnets teckning som material för min studie.

1. 5 Bearbetning av det empiriska materialet.

Sharon B Merriam (1994) lyfter fram tillförlitligheten av mättningsresultatet för forskningsstudier. Jag har därför i min undersökning tillämpat olika tekniker genom att variera sammansättningen i intervjugrupperna samt intervjuformen, och på så sätt få fram en nyanserad bild av hur dessa grupper uppfattar det som eftersträvas med studiens syfte och frågeställning. Därför tror jag att min undersökning kan upprepas, och att samma resultat kan förväntas uppnås.

Intervjuerna skrevs ut i sin helhet, och jag genomförde en grundlig läsning av samtliga. Då det handlade om gruppintervjun med de tre förskolläraren, använde jag mig av

meningskategorisering (Kvale 1997) för att återge en samlad resumé av gruppens intentioner. I redovisningen av det empiriska materialet, har jag endast valt de frågorna som jag anser viktiga för de punkter som jag vill belysa och synliggöra enligt studiens målsättning. Jag har vidare varvat frågeställningen med teorierna som jag anser kretsade kring studiens syfte. Dessutom har jag löpande använt mig av Vanessas, 4½ år, teckning som kompletterande argument i uppsatsen. Min analys framförs därför mot bakgrund av dessa teorier eller delar av teorierna i passande kombination med det empiriska materialet. Jag drar därmed paralleller och kopplingar mellan teori och empiri i min presentation av studien.

Det kan inte uteslutas att resultaten skulle se annorlunda ut, och att reliabiliteten i studien kunde ifrågasättas, om en systematisk förändring i grundförutsättningar skedde inom studiens undersökta miljöer som min studie bygger på.

1. 6 Forskningsetiska reflektioner

Eftersom jag som intervjuare själv tillhör gruppen föräldrar med barn i förskoleålder, kan det uppfattas som ett metodproblem i min studie. Jag instämmer delvis om min objektivitet ifrågasätts, men jag vill dock påpeka att Pease & Fook (1999 s, 14) menar att det inte finns någon forskning inom socialt arbete som kan anses vara helt objektiv. Författarna menar att all forskning som bedrivs inom socialt arbete, och som gör anspråk på att vara objektiv och värderingsfri, är missledande (ibid.). Svensson & Starrin (1996 s, 28) anser dessutom att ett personligt engagemang och erfarenheter om den studerade gruppen ska uppfattas som en väsentlig fördel i kvalitativt forskningsarbete.

Rosmari Eliasson (1995) argumenterar in sin bok *Forskningsetik och Perspektivval* att när vi bedriver forskning om den sociala verkligheten, är det inte lyckosamt att bara betrakta verkligheten utifrån, utan vi ”måste försöka förstå hur den upplevs och ter sig ur olika inblandade parter perspektiv” (s, 27)

1. 7 Avgränsningar

Jag har avgränsat min studie till endast två förskolor samt barn- och ungdomsavdelningen i ett bibliotek. Vidare har jag endast lagt fokus på bilder och barnbilderböcker och deras betydelse i barnens värld under förskoletiden. Min målsättning är att belysa hur lagens intentioner efterlevs på de undersökta förskolorna med fokus på punkt 2 enligt Lpfö 98. Avsikten med uppsatsarbetet har inte varit att presentera den totala forskningen kring barnbilderböcker, förskolan och uppkomsten av differentiering bland barn i förskoleåldern. Avsikten har varit att visa komplexiteten i fenomenen som handlar om livssituationer och livsvillkoren i tid och

rum, och under en pågående och förändringsprocess. Jag gör därför inte anspråk på att fastställa en allmängiltighet för de definitioner som framförs i min studie, utan jag försöker endast återge de teorier och idéer som jag anser har relevans för studiens syfte och frågeställning. Dessutom är fokus under den teoretiska delen av studien endast på de författare som, enligt min mening, argumenterar med relevans för studiens syfte.

Min slutdiskussion framförs med bakgrund av dessa teorier eller delar av teorierna i passande kombination med den empiriska datainsamlingen som även inkluderar Vanessas (4½ år) teckning. Samtidigt ämnar jag dra paralleller och kopplingar mellan teori och empiri då jag presenterar studien. Jag anser att syftet med studien kan vara missvisande om resultaten i något hänseende generaliseras utifrån dessa tre gruppers berättelser, eller att någon tar in intervjupersonernas personliga upplevelser av det fenomen som studien nu kastar ljus över. Jag menar att fokus istället ska vara på hur dessa personer uppfattar det som studien inbegriper.

1. 8 Fortsatt framställning

Jag har valt att fortsätta mitt uppsatsarbete med att klargöra för läsaren det som jag benämner som "min förförståelse" i kapitel 2. I detta avsnitt vill jag klargöra och låta läsaren ta del av de grundantaganden jag utgår ifrån i min analys av det empiriska materialet. Därefter fortsätter jag i kapitel 3 med en teoretisk diskussion mellan delar av Piagets (1973) tidigare undersökning (*à la méthode clinique*) och Aronsson & Dahls (1984) argumentation om hur barnens världsbilder växer fram. I kapitel 4 fortsätter jag med teoridiskussionen genom att göra en svensk historisk tillbakablick över de grundintentioner som socialt arbete med barn och förskolan bygger på. Jag presenterar sedan studien, genom att slå ihop redovisningen av det empiriska materialet och analysen av detsamma. I kapitel 5 avslutas uppsatsarbetet med en sammanfattning, samt en slutdiskussion. Sist i arbetet bifogas en källförteckning, en kopia av sidan 11 i Lpfö 98, och den intervjuguide som använts vid insamlingen av det empiriska materialet på fältet. Därutöver bifogar jag också en tecknad bild av Vanessa 4½ år som är ett förskolebarn i miljön som har varit mål för studien.

2. Förförståelse

Jag utgår i min förförståelse från Durkheims samhällsvetenskapliga begrepp som betecknas som metodologisk kollektivism. Författaren menar att det är möjligt att inom forskningen utgå

från att enskilda individers handlingar och tänkesätt också kan förklaras genom hänvisning till sociala fenomen (Gilje & Grimen, 2003 s, 217). Jag anser att denna ståndpunkt stämmer med det samhällsfenomen som min studie är inriktad på. Med hänsyn till det avvikande beteende som bevittnas hos förskoleflickan i problemformuleringen, menar Månson (2003) att det är hur vi definierar en person i våra dagliga interaktioner som gör denna till avvikare. ”En person är inte i sig själv en avvikare, men kan så småningom bli det om han tillräckligt konsekvent utsätts för trycket att bli det” (s, 173). Med referens till Mertons klassiska exempel av den självuppfyllande profetian, argumenterar Månson att avvikelsen inte i sig är en individuell egenskap hos individen, utan är en relationell process. Förståelsen av det som betraktas som avvikande är endast möjlig om vi sätter in den i relationer mellan människor där någon med makt stämplar ett visst beteende som avvikande (ibid.).

Därmed anser jag att i avsaknaden av den lingvistiska förmågan, som fortfarande inte är fullt utvecklad hos barnet, är det kroppsliga uttryckssättet, till exempel genom de gester som förskoleflickan i problemformuleringen uppvisar, den enda försvarsmekanism som står till förfogande mot de upprepade kränkningarna av hennes integritet. ”Within any given social act,...the gestures are movements of the first organism which act as specific stimuli calling forth the (socially) appropriate responses of the second organism” (Mead 1970 s, 14). Omgivningens återkommande påhopp samt kommentaren om barnets utseende äroreflekterade och kanske utan avsikt. En av de rådande samhällsmoraliska normvärderingarna ställer som krav på oss att vi trots allt skall betrakta alla små barn i flickans ålder som ”gulliga”, åtminstone på den offentliga, sociala och kulturella mötesplatsen. Förskolan är en av dessa offentliga, sociala och kulturella mötesplatser i samhället (Lpfö 98 s, 9). Det är inte minst samma samhällsmoraliska normvärderingar som i vissa sammanhang tenderar att föredra barnets ”gulliga” aspekt gentemot den heterogena aspekten. ”Alla är lika – fast några är mer ’olika’ än andra” (Dencik, Bäckström & Larsson, 1988: 129). Med denna bakgrund till min förförståelse, tycker jag därmed att omgivningens beteende också kan tolkas som ett kognitivtoreflekterat uttryckssätt för den självuppfyllande profetian om *den avvikande andra*, som i symbios med den samhällsmoraliska normen av det *gulliga* tar sitt uttryck i en exotifiering² av subjektet. Det är inte minst de kunskaper och handlingsmönster som vi lär

² Exotism: I västerländsk konstmusik är detta en benämning på ett stildrag som kan spåras till renässansens användande av österländska dansformer och till 1700-talets smak för ”kineserier” och turkisk musik. Under romantiken blev exotiska inslag vanliga t ex i ämnesvalet för många operor. Att använda den pantatoniska skolan var ett sätt att ge musiken en exotisk touche. Särskilt de orientaliska dragen har utnyttjats både i konstmusik och populärmusik under 1900-talet. Man kan som exempel också nämna hawaiimusiken, som blomstrade vid

oss under de första sju åren, i samspel med den nära omgivningen, som längre fram i det vuxna livet kan komma att framstå som oreflekterade självklarheter (Aronsson & Dahl 1984). Det sociologiska synsättet, med utgångspunkt från Durkheims studie om samhällsstrukturer och maktutövningen som levandegörs i ett kollektivt handlande eller beteende, är därmed beaktansvärt i det som händer med förskoleflickan.

3. Teorigenomgång.

3.1 Piagets och teorin om barns begreppsvärld

Utgångspunkten för reflektioner i denna del av arbetet bygger på diskussionen mellan delar av Piagets (1973) tidigare undersökning (*à la méthode clinique*) och Aronsson & Dahl argumentation om hur barnens världsbilder växer fram, det vill säga hur barn uppfattar sin fysiska omvärld. Med barns världsbilder menar författarna hur barnens sociala och fysiska omvärld kommer att framstå som ordnad och begriplig.

Karin Aronsson & Gudrun Dahl (1984) har invändningar mot vissa punkter i Piagets tidigare undersökning (*à la methode clinique*) om barns uppfattning om sin fysiska omvärld. Författarna menar att det finns anledning till revidering, rekonstruktion enligt Jean-François Lyotard i ett annat närliggande sammanhang, av teorin på olika punkter. Aronsson & Dahl (1984) anser att Piagets undersökning till stor del präglades av det vuxna tänkandet kring barns idéer om fysiska objekt som mängd, vikt, volym, samt om den vidare fysiska omvärlden "kosmologin". Dencik, Bäckström & Larsson (1988) talar också om ett "adulto-centrisk" betraktelsesätt inom fältet för forskning kring förskolebarns beteende.

Enligt Piaget kunde man tolka barns uppfattningar om deras sociala och fysiska omvärld med stöd av de begrepp som han benämner "typologi av primitiva föreställningsformer" och som är: animism, magi, artificialism, finalism, kognitiv egocentrism, och konkretism.

Aronsson & Dahl listar punktvis upp Piagets typologi av primitiva föreställningsformer:

- Animism (också icke-besjälade fenomen har liv, "solen vet om sitt namn")
- Magi, participation (idén om samband mellan människors önskningar och handlingar och naturfenomen; "solen går ner för att jag lägger mig")

seklets mitt. Med den alltmer genomgripande integrationen mellan olika kulturkretsar har begreppet exotism i musiken kommit att urvattnas och blir överflödigt. (Nationalencyklopedin 2000 bokförlaget bra böcker AB, Malmö)

- Artificialism (tanken om att människor eller andra varelser står bakom alla fenomen, människor för länge sedan har byggt bergen”)
- Finalism (idén om att allt har ett syfte: ”bergen byggdes för att alla barn ska ha någonstans att åka skidor”)
- Kognitiv egocentrism (oförmåga att sätta sig in i andras tankar och upplevelser)
- Konkretism (realism) (en konkret hållning; mentala fenomen som drömmar tillskrives en konkret fysisk existens ”namnen finns i sakerna själva”) (Aronsson & Dahl 1984 s, 68).

Aronsson & Dahl argumenterar med referens till Piagets begreppstermer att föreställningen om ”den fysiska omvärlden som idéer om permanens och föränderlighet är intimt förankrade i vardagslivets praxis” (ibid). Med detta menar författarna att vi påverkas av den uppfostran vi får samt av den miljö vi är födda och uppväxta i. Lars-Erik Berg (1976) talar också om ”brister i Piagets material” i jämförelse med Meads undersökning om medvetandet. Berg (1976) argumenterar att Piaget ”tycks inte intressera sig för Meads huvudpostulat att det är den andra som åstadkommer min medvetenhet om situationen, dess objekt och dess mening” (s, 99). Aronsson och Dahl (1984) argumenterar vidare att det inte kan uteslutas att Piagets undersökning i vissa sammanhang har en karaktär av en mer kontextuellt undersökning och en mekanisk tradition som dessutom ska beaktas med hänsyn till då tidens vetenskapsmetodologi. De vuxnas premisser i själva undersökningens metodologi tenderar att ge legitimitet till ett universalistiskt sätt att tänka som tar sin utgångspunkt i barndomen. Denna slutsats, som Piaget drar från sina undersökningar, tyder enligt Aronsson & Dahl på att ”förskolebarnets värld tycks, då man läser Piagets intervjuer (*à la méthode clinique*) vara en mer innehållsrik, färgrik värld där allt hänger samman med allt och där intet lämnas oförklarat” (Ibid).

Aronsson & Dahl (1984) menar att den ämnesrelaterade benägenheten att söka universella och biologiskt grundade drag i det mänskliga vetandet också är en annan punkt i Piagets teori som är diskutabel. Författarna argumenterar vidare om aktuella forskningsrön som tyder på att Piagets tidigare undersökningar om barn har lett till en felaktig bild av tänkandets utveckling och natur. Dessutom tar man hänsyn till vetandets gestaltningar i olika kulturer, och betydelse av kulturen i förmedling av färdigheter som läs och skrivförmåga. Författarna talar om formellt och informellt sätt samt normer som använts som kompass vid förmedlingen av olika

färdigheter, som sedan kommer att ligga till grund för hur barnet konstruerar eller uppfattar den värld de lever i. Att sociala föreställningar präglas av kulturen, menar Aronsson & Dahl, råder det ingen tvekan om. I fråga om barns tänkande om den fysiska omvärlden är det mindre självklart att de kulturella fenomenen spelar någon roll för tänkandets form (Ibid). Somliga normer är kontextuellt bundna, och andra har mer universalistiskt utmärkande egenskaper för förståelse av den fysiska verkligheten.

Aronsson & Dahl talar därmed om den fysiska verklighetens olika aspekter. De hänvisar till en annan undersökning om mexikanska krukmarbarn som visar att dessa barn klarar Piagets så kallade yttre mängdkonserveringsförsök före andra barn, även i västvärlden. Författarna citerar som referens Price-Williams m fl (1969) som menar att ”detta innebär att de kan förstå att skiftande former kan omfatta samma mängd material”.

3. 2 Piaget och forskning kring barns kategoriseringar.

Piaget har studerat hur barn gradvis tillägnar sig geografiska begrepp, och kommit fram till en slutsats som tyder på en oförmåga hos förskolebarn för klassinklusion. Piaget pekar på svårigheter hos förskolebarn att inkludera en mindre delmängd som till exempel (Lund) i en stor del mängd som t ex (Skåne). Enligt Piaget är en utveckling av detta slag tecken på en början av den första egentliga intelligensen som betecknas som den konkretoperativa perioden.

Enligt Aronsson & Dahl är geografiskt tänkande av detta slag i hög grad en fråga om inlärd kunskap. Författarna menar att det inte går att på ett logiskt sätt, utifrån blott iakttagelser av den fysiska miljön, dra slutsatsen som skulle leda till dessa resultat, utan varje generation måste skolas in i respektive kulturs sätt att indela verkligheten geografiskt. Därför menar författarna att ”rationalitet är i högsta grad kulturavhängigt och kan aldrig separeras från det enskilda språket och från det normsystem som där finns förankrat” (1984 s, 70).

3. 3 Socialpsykologi om självet och den andra.

Aronsson & Dahl; med utgångspunkt från Meads (1934) begrepp om självet och den generaliserade andra, förklarar att vägen till skapandet av självet som personlig bild går via interaktioner med andra och stäms alltid av mot deras bild så som vi uppfattar den. Även om självet utvecklas i samspel med andra, så definieras självet i samstämmighet med och som komplettering till definitionen av dessa andra. En annan författare som betonar vikten av interaktionen är Habermas (1984). Habermas menar att ”i interaktionen med andra återskapar

vi och säkerställer vårt mänskliga liv, vårt eget jag”, i interaktionen skapas vårt moraliska liv (s, 17).

Därmed menar Aronsson & Dahl att även om självbilden inte är färdigutformad under barndomstiden, är tiden ändå av stor betydelse i processen. Aronsson och Dahl menar därför att det nästan är omöjligt att förstå barnets själv utan att förstå dess generaliserade andra. Anledningen till detta menar författarna är att det är olika element som inkorporeras i barnets bild. Aronsson & Dahl citerar bland annat den nära omgivningens utvärderande reaktioner på barnets personliga egenskaper. Samtidigt ingår också kulturellt bestämda förväntningar knutna till dess plats, och olika kognitiva kategorier som förmedlas kulturellt och som barnet kan använda för att klassificera sådant som det iakttar hos sig själva; till exempel känslor (s, 72). Normer är inte minst inkluderade inom dessa kognitiva kategorier som förmedlas kulturellt då det gäller att kategorisera och klassificera biologiska varelser i termer av *avvikare, andra eller likasinnade avbilder* (Svanberg & Tyden 1998). Och normernas inriktning bestäms i hög grad av barnets psykologiska mognad (Ekholm & Fransson 1987 s, 39).

Aronsson & Dahl (1984) talar också om psykologisk kompetens som samvarierar med sociala erfarenheter av olika slag. ”Att identifiera känslor och drivkrafter hos andra människor kräver en förmåga till abstraktion och rolltagande, som utvecklas först långsamt innan den fungerar störningsfritt” (s, 72). Och Habermas talar om barn som ”frigör sig gradvis från yttre stimuli och förmår med språkets hjälp skapa sina inre stimuli, på vilka hon också kan svara” (Habermas 1984 s, 41)

3. 4 Barnen och bildskapandet.

Karin Aronsson (1984 s, 94) pekar på förskolebarn som redan har utvecklat en radikal förmåga till suveränt enkla bildlösningar. Författaren refererar till Herbert Read som är bildpedagog med särskilt intresse för studier om hur barn redan i förskoleålder försöka rekonstruera sin omvärld genom bilder. Vanessas (4½ år) teckning skall ses som utveckling av en sådan radikal förmåga till suveränt enkel bildlösning, i ett försökt att rekonstruera hennes omvärld i tid och rum. Read menar därmed att barns bilder förändras i takt med övrig symbolutveckling. Aronsson (1984) citerar också Werner & Kaplan (1964) och Piaget (1951) som argumenterar för att symbolutveckling inte bara handlar om bilder och bildsymbolik utan också är förenat med språk, lek och föreställningen om världen. Med detta menar Aronsson (1984) att i barnens värld kommer förmågan att ta till sig bilderna, att utvecklas parallellt med andra symboler, språkliga och icke språkliga (s, 95).

Aronsson talar därför om bildens "tredimensionalitet" och refererar till framställningen i vårt samhälle av bilder med hjälp av olika massmediala verktyg på ett sätt som överlappar varandra utan bakgrundförklaringar och med avsikter att de skall framstå som så "riktiga" och realistiska som möjligt med en kognitiv djupverkande effekt på barnen eller mottagaren (ibid.). Vidare talar författaren också om bildernas inbördes relation till språket. Hon anser att medan barnen brottas med det rumsliga konstruktionssättet i bildskapande, dvs anpassningen av bildens proportionalitet efter ritningspappret, antas parallellt den språkliga delen i tidens konstruktionssätt det vill säga hur barnen successivt lär sig att böja verben i olika former (presens, imperfekt, futurum). Författaren talar därmed om bildkoden och språkkoden som utvecklas parallellt med barnens utveckling. Tid och rum förenas därmed både i en konkret iakttagbar gestaltning, men också i en metaforisk inbördesrelation som är värt att beakta i barnens utvecklingsprocess.

Aronsson diskuterar även bildens emotiva logik. Det hänvisas till analysen av barnens bildskapande i förhållande till de normer som gäller i en viss bildmiljö (s, 96). Författarens argument är att den emotiva logiken existerar parallellt med eller delvis oberoende av den rumsliga förmågan att teckna. "Ett barn som ännu inte kan skildra exempelvis sin familj i ett 'realistiskt' tvådimensionellt rum kan däremot ofta gestalta distans och positioner när det gäller familjens emotionella relationsmönster" (s, 98). Inte minst den omgivande miljön har stor betydelse i barnens bildskapande. Med detta menar Aronsson att det även går att upptäcka kulturella sediment i barnens sätt att teckna som är knutna till en viss specifik bildmiljö. En symbolutvecklig av Vanessas (4½ år) teckning är således en "kognitiv egocentrism", vilket är en vanligt förekommande företeelse med kulturella sediment som är karakteristiska för västerländskt födda barn. Illustrationen av sig själv som centralmotiv i bildlandskapet, och mamman i någorlunda förminskade format, i en bakgrundsställning, säger metaforisk till iakttagaren av bilden att: fokus ska ligga på henne trots hennes fulla medvetenhet över den pluralistiska tonen av hennes framskapade bildlandskap. Därför ställer sig författaren frågan om "hur en given kultur väljer bilder åt den yngre generationen?".

Resumé

Det framkommer vid sammanställningen av teoridiskussionen om barns begreppsvärld att hur barnen uppfattar den fysiska omvärlden präglas av en adulto-centrisk föreställning. Det

framträder också i diskussionen att idéer om permanens och föränderlighet är intimt förankrade i vardagslivets praxis. Barnuppfostran är kontextuell och kulturellt influerad. Kunskapen är inte heller neutral eller opåverkad med hänsyn till vetandets gestaltningar i olika kulturer. Därmed deducerar författarna att kultur och normer är av betydelse vid förmedling av kunskapsfärdigheter till barn under förskolans tid då barnen befinner sig i den konkretoperativa perioden. Rationaliteten, språket och normsystemet är i högsta grad också kulturavhängigt menar författarna. Detta gäller inte minst hur vi definierar oss själva eller ”jaget” som utvecklas i en stark inbördes relation till vår närmaste omgivnings definition av oss själva. Bilderna är inte objektiva utan inkorporerar olika slags symbolutveckling som är förenade med språket i en medvetande konstruktion för att väcka olika emotioner med kulturella sediments prägel i vissa sammanhang. Jag antar därmed att delar av frågorna som uppsatsens syfte omfattar är besvarade i denna del av studien. Teorierna från kapitel tre blir kompletterande argument till den kommande teoretiska diskussionen under analysen av empirin.

4. Fallstudien: empiri och analys

I detta avsnitt fortsätter jag med en svensk historisk tillbakablick över de grundintentioner som socialt arbete med barn och förskolan bygger på. Det är inte minst relevant ur ett helhetsperspektiv, och för läsbarhetens skull, viktigt att redogöra för de strukturella förutsättningarna för förskolepersonalen inom förskoleverksamheten, trots min medvetenhet om avsnittens distans till studiesyftet. Jag presenterar därefter studien genom att slå ihop redovisningen av det empiriska materialet och analysen av detsamma. Jag börjar med presentationen av intervjupersonerna.

4. 1 Presentation av intervjuade.

I följande kommer en presentation av alla medverkande personer i studien. Därefter kommer jag inte fortsättningsvis att tala om personernas professionella bakgrunder då jag refererar till dessa, utan endast ta upp den beteckning som varje informant har blivit tilldelad i detta avsnitt. Jag börjar med de tre förskolelärarna. Jag kallar den första **L1**, den andra **L2**, och den tredje **L3**.

L1 är en Medelålders kvinna och har tjänstgjort i 16 år som förskollärare.

L2 är också en kvinna, och hon har tjänstgjort i 12 år inom förskoleverksamheten.

L3 är en något yngre kvinna än de två första i gruppen. **L3** är vikarie inom förskoleverksamheten och har tidigare arbetat som barnskötare.

Jag kallar bibliotekarien för **B1**. Hon är utexaminerad bibliotekarie sedan 1975 och har arbetat i kommunen sedan 1991. **B1** har tidigare tjänstgjort som bibliotekarie på andra platser i landet innan hon tillträdde tjänsten inom kommunen. **B1** säger sig ha specialstuderat barnlitteratur under sin tid som student på universitet under 1970-talet, och har fortsatt med intresset sedan dess genom att medverka i olika kurser. **B1** är också recensent och recenserar barnlitteratur för Bibliotekstjänsts räkning. Det är kanske värt att klargöra att Bibliotekstjänst är en paraplyorganisation som köper böcker till de flesta bibliotek i landet. **B1** leder för närvarande ett projekt som handlar om ”medbestämmande”, att anpassa biblioteket efter FN:s barnkonvention. Det vill säga att även barnen ska ha inflytande över det material som ska finnas på deras avdelning i biblioteket. Enligt **B1** arbetar biblioteket även inom ramen för projektet med anpassningen av biblioteksmiljön samt materialtillgänglighet för handikappade barn.

Den tredje intervjuade kallar jag för **T1**. Han är utbildad förskollärare och har arbetat i 24 år inom olika förskolor inom kommunen. De senaste två åren har **T1** innehaft tjänsten som distriktchef för förskolan inom kommunen. **T1** har 40 anställda under sig i sin befattning, och de 150 förskolebarn är uppdelade på sammanlagt (8) åtta förskolor.

4. 2 Förskolans historik/uppdrag

Hultqvist (1998 s, 92) anser att i varje försök att förstå grundfilosofin bakom den svenska förskolan, behöver vi också ta i beräkning den svenska välfärdsmodellen och det koncept av social ingenjörskonst som den bygger på. Vidare menar han att förskolan uppkommer inom det moderna samhället som en konsekvens av ”breaking up of the family” som påtvingades av det som idag kan betraktas som en liberal rationalitet. Habermas (1984) talar i detta sammanhang om uppsplittring mellan systemvärlden och livsvärlden. Byggandet av den svenska välfärdsstaten medförde att man förändrade inte bara de politiska institutioner, utan också själva språket som användes inom den politiska sfären. Hultqvist (1998 s, 93) framhäver att ”Language is one of the key instruments when society and individuals change course in their social and political life”. Detta bekräftar att även språket är av betydelse inom socialt arbete. Clarence Karier (1996) poängterar, med hänvisning till den amerikanska kontexten, att det går att bevittna hur pionjärerna inom socialt arbete introducerade

nödvändiga terminologier vid återskapande och omstrukturering av socialt och kulturellt liv i USA vid sekelskiftet.

När vi talar om svenska förhållanden kommer socialingenjörerna att spela en än mer avgörande roll då det gäller välfärdsbyggande (Myrdal & Myrdal, 1934). Förskolan är således en integrerad del av folkhemsbyggandet om vi tar hänsyn till det som stipuleras i tidningen *Barnträdgården* från 1927:

The power of the law and financial security means a lot, but the spirit among those working with children is more significant than the decisions made by the parliament or the words of the law. (*Barnträdgården*, 1927, pp. 3-4)

”Socialvetenskapen gjorde därmed sitt inträde inom de sociala utrymmena, och hjälpte med detta till att producera den typen av individualismen som socialingenjörerna anbefalldes” (Hultqvist 1998 s, 96). Flertal författare har kritiskt skrivit om grundsynen bakom det svenska välfärdsbyggandet eftersom man utgick från att naturvetenskapen och social teknik var lösningen till de sociala problemen (Hirdman, 1990; Larsson 1994; Nilsson 1994).

Även om vi inte entydigt kan säga att dagens förskola helt bygger på folkhemmets människosyn från 1930-talet, kan vi inte heller utesluta att denna syn i högsta grad influerar förskoleverksamheten. Enligt Lpfö 98 ska förskolan bland annat ”erbjuda barnen en god pedagogisk verksamhet, där omsorg, fostran och lärande bildar en helhet. I samarbete med hemmen ska barnens utveckling till ansvars-kännande människor och samhällsmedlemmar främjas. Förskolan ska därmed vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran, utveckling och växande” (Lpfö 98: s, 8). James D. Marshall (1996) talar om den liberala uppfostran med förväntningar att producera ”self-directed rational people who reveal their rationality by their use of scientific method (s, 63). Det är i detta anseende värt att ta del av de tidigare filosofernas tankar angående förskolebarnens, fostran och lärande, samt deras förståelse av vad som är en ansvars-kännande samhällsmedlem eller rationell människa.

Diskussionen om vad som kan vara självständig ansvars-kännande samhällsmedlem eller en rationell människa har varit livligt även genom historien om man tar hänsyn till hur Voltaire och Condorcet skilde sig i sina uppfattningar om den rationella människan. Voltaire betonade förnuftet hos människan, och därmed vägrade han koppla ihop rationalitet hos människan med vetenskapliga metoder med hänvisning till nedanstående citat:

Reason is gentle and humane. It inspires liberality, suppresses discord, and strengthens virtue; it has more power to make obedience to the law attractive than force has to compel it...reason... which slowly, but infallibly, enlightens men. (citerar i Marshall 1996: 63-64).

Condorcet däremot såg på den rationella människan i samstämmigheten med John Lockes syn på undervisning eller uppfostran. Condorcet utgick från att det är genom kunskapsundervisning som barn/samhällsmedborgare och som människa med sin mentala sensation, kan lära sig om det som är förnuftig för honom och för samhället. Condorcet skriver:

Man, by using reason and facts will attain perfection. Nature has set no limits to the perfection of the human faculties. The perfectibility of mankind is truly indefinite...this progress...will never retrograde... If man can predict with almost complete certainty those phenomena whose laws he knows...why then should this principle be less true for the development of the intellectual and moral faculties of man than it is for the other operations of nature...beliefs based on past experience under like conditions constitute the only rule according to which the wisest men act (citerar i Marshall 1996: 64).

Två tidigare författare som hade också diskuterat barn och uppfostran är John Locke och Jean- Jacques Rousseau. Locke argumenterar genom sin "*essay Concerning Human Understanding*", att det inte finns en medfödd uppfattning, även om det kanske finns medfödda förmågor. Locke utgår från att alla uppfattningar är en konsekvens av inlärningsprocessen. Med detta som grundargument, menar Locke att barnet kommer till världen med en själ som ett tomt pappersblad, och att kunskapen är effekten av mottagande sensationen från den externa omgivningen. Marshall (1996 s, 66) kommenterar Lockes uppfattning med att säga "This empiricist epistemology claims that knowledge is acquired by the reception of sensory impressions which are 'treated' by the faculties of the mind". Detta innebär underförstått, enligt Marshall (1996), att den mentala förmågan liksom diskriminering och associationer är fenomenen som uppkommer från sensationen (ibid.).

Från sin ståndpunkt *le contract social* talar Jean-Jacques Rousseau om att ha en optimistisk syn på människans natur. Rousseau argumenterar därmed att barnet före socialisationsprocessen varken är god eller ond. I det naturliga tillståndet menar Rousseau att människor agerar gentemot varandra med en allmän känsla av sympati, och att det är samhället som fördärvar denna naturliga benägenhet. Därför menar Rousseau att då det gäller barnets undervisning är det nödvändigt att avlägsna det så mycket som möjligt från den dåliga socialisationseffekten .

Det är med stor sannolikhet dessa författares grundfilosofier som den liberala uppfostran och förskoleundervisningen utgår ifrån, och därmed också den uppfattning som är implicit förankrad hos lagstiftaren bakom svenska förskolan. Det vill säga om vi tar hänsyn till hur man resonerar om uppfostran och undervisning även för barn och ungdomar enligt socialtjänstlagen om lag om vård för ungdomar (LVU) (Vinnerljung, 1998). Det verkar enligt min åsikt rimligt att titta närmare på de strukturella förutsättningarna som ska understödja fostran och undervisning under den (sekundär) socialisationsprocessen, den som Rousseau ovan syftar till.

4.3 Undervisningen och strukturella förutsättningar.

Barbro Högström & Outi Saloranta (2003) talar i boken *Förskoleundervisning* om förskoleundervisningen som en krävande uppgift, och som därför måste börja som ett målinriktat lärande. Högström & Saloranta argumenterar att förskoleundervisningen kräver samarbete mellan många personer beträffande planering, förverkligande och utvärdering. Enligt min åsikt är detta viktigt, inte minst då jag försöker att se problemen i ljuset av den globala utvecklingen. Liberalismens rationalitet med decentraliseringskrav ställer den centralistiska politiska traditionen i landet inför trycket av kursändring och revidering eller rekonstruktion av arbetsmetoder.

Dencik, Bäckström & Larsson (1988) argumenterar med hänvisning till Lpfö 98:s intentioner om strukturella förutsättningar för förskolepersonalen inom förskoleverksamheten (s, 123). Författarna talar om förskolepersonalens förhållningssätt till barnen eller omvänt som redan har standardiserats av omständigheter bortom och utanför personalen och barnen själva och som omöjliggör att förskolepersonalen kan utvärdera sina insatser.

Dencik, Bäckström & Larsson hävdar därför att bristande tillgänglighet av ett sådant utvärderingskriterium inom förskoleverksamheten, mot vilket personalen skulle kunna avläsa sina insatser, gör det omöjligt för personalen inom förskoleverksamhet att utveckla och försöka realisera sina eventuella privata mål. Författarna menar därmed att "När möjligheterna både för ett personligt och ett professionellt engagemang är 'strukturellt försvårade' för personalen – vilka underförstådda riktlinjer tränger sig då fram och styr deras förhållningssätt till barnen på daghemmen" (1984 s, 125). Vinnerljung (1998) talar också om bristande utvärderingskriterium med hänvisningen till LVU - lagen om vård för ungdomar - inom socialtjänsten då det gäller att ge barnet en passande undervisning:

All versions of national child welfare laws since the 1920ies have explicitly stressed that children in care should get appropriate education. But no attempts have been made to examine if or how these ambitions have been realized, neither by the legislators themselves or national authorities responsible for monitoring local child welfare agencies

4. 4 Pedagogiken och materialet för förskolan

Hultqvist (1998) pekar i detta sammanhang på det nya påfundet av barnet genom en omarbetning av den politiska rationaliteten. Lpfö98 stipulerar att

Förskolan skall aktivt och medveten påverka och stimulera barnen att utveckla förståelse för vårt samhälles gemensamma demokratiska värderingar och efterhand omfatta dem. Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att upptäcka, reflektera över och ta ställning till olika etiska dilemman och livsfrågor i vardagen (s, 11).

Hultqvist (1998) hävdar att omarbetningen av den nya politiska rationaliteten under vår tid också har en stor verkan över diskurs och praktiken gällande förskolebarn (s, 107). Vidare refererar han till de ständigt och skiftande diskursiva konstruktioner om barnen och förskolebarnsundervisning som inte bara visar sig i den nuvarande Lpfö 98, utan även i skillnaden mellan Stadsbarn 1934 och Barnstugeutredningen 1972.

Skillnaden mellan Stadsbarn 1934 och Barnstugeutredningen 1972 är en belysande exempel på dessa diskurser. Då det gäller Stadsbarn är den historiska kontexten närvarande i formen av en konstans referens till dem stora förändringar inom samhället. När det gäller Barnstugeutredningen går det att bevittna att den historiska kontexten nästan försvunnit för att lämna platsen till en nytt tankesätt som betraktar barnen som en produkt av enbart psykologiska skapelsen utan förbindelsen värken med "samhället" eller "historien" (1998, s, 104).

För Hultqvist (1998) är det som vi kan bevittna i den nuvarande Läroplanen en fortsättning av den decentraliseringsprocess som kräver en omdefinition av individuella livsgränser och skyldigheter. Fram till 1970-talet, har det åter igen en fråga om den orubbliga diskursen om naturen. Nu är vi på väg att konstruera en annan diskurs samt praktik inom vilken (1) både miljö och själva barnet håller på att blir mer aktiva, och (2) gränserna mellan "naturen" och "miljön" tenderar att överlappa varandra och blir suddiga (ibid.).

Subjektets eget ansvar har därför kommit att bli en vanligt förekommande terminologi som accentueras högt i alla sammanhang, inklusive förskoleverksamhet i Sverige. Vilket bekräftas av **B1**:s hänvisning till begrepp "medbestämmande". Det går också att bevittna begreppets förtydligande inom alla offentliga dokumenten som handlar om den sociala grupp som utgörs av förskolebarn och ungdomar:

Today these themes are almost mandatory in official contexts. Mention can be made here of the Swedish "Youth Policy" bill (Ungdomspolitik, 1993), as well as the curriculum report *Skola för Bildning* (1992). Both give a good introduction to the "new" terminology. (Hultqvist, 1998: 112)

Det paradoxala i tankeprocessen är att den byråkratiska anordningen - strukturella förutsättningar för förskolepersonalen och förskolebarn - som föregår med pragmatiska exempel själv sitter fången i det som Christopher Falzon (1998, s, 32) betraktar som "a pathology of thought". Med tänkandes patologi menar författaren det som inom det moderna samhället kan betraktas som resultatet av det totala självhängande sätt att tänka har uppkommit på grund av människans självbedrägeri. Falzon (1998) menar att:

"Self-deception is the state which is able to emerge because, when we interpret the world in a totalising way, we blind ourselves to alternatives, and are no longer able to recognise any evidence to the contrary. Instead, everything that we experience only serves to confirm our starting point.[...] Within this world-view we can proceed completely in good faith, But only at the cost of becoming trapped in a sterile, rigid, closed system of thought" (ibid.).

Hultqvist (1998) talar också om uppkomsten av etiska och moraliska övervägande som ytterligare ett problemområde knuten till den liberala rationaliteten. Författaren förklarar att dessa begrepp är för tiden synliga inom barnlitteratur, och även inom de offentliga dokument som ska styra de verksamheter som denna sociala grupp ingår i (s, 106). Dessa termer är tydlig stipulerade inom (Lpfö 98 s, 11- 12). Hultqvist (1998 s, 110) ställer sig tveksamt till det som syftas med etik och moral i dessa sammanhang. Han menar att:

Today's issues are part and parcel of decentrism and the increasing professionalism (and the need for a code of conduct) at all levels of the governing system. There are also links between the metaphorical language of Fröbel and the somewhat hermeneutic style of expression in today's curricula for schools and preschools (*Skola för bildning*, 1992).

Carine Wilke (2003) är en barnbokförfattare som har skrivit ett antal barnböcker. Däribland en serie av tre barnbilderböcker (*Bettys spegel*, *Betty och Robban*, *Betty och skuggorna*) med fokus på mobbningen bland barn i förskoleålder. Dessutom har författaren i samband med dessa tre böcker framställt en fjärde bok som kan användas av förskolepersonalen som ett gemensamt handledningsschema eller skiss med diskussionsfrågor till böckerna. I varje av de tidigare tre nämnda bilderböcker har författaren gett en symbolisk förklaring och förslag till diskussionsfrågor som förskolan, om så vill, kan använda som underlag för diskussion om mobbning.

Dencik, Bäckström & Larsson (1988) lyfter fram osociala beteende som förekommer bland förskolebarn. Wilke (2003) menar att mobbningen bland barn är ett sådant osocialt beteende, men att det ofta sker på ett omedvetet plan. Genom att framställa mobbningen i bilder och med ett språk som är hanterligt för barnen kan de inse och förstå att dåliga handlingar har betydelse för den som blir utsatt för dem. Enligt Wilke (2003) kan barnen också förstå genom bildernas symboliska framställning att goda handlingar kan neutralisera effekten av de dåliga. Utgångspunkten för Wilkes (2003) resonemang kring barns sociala samvaro är att barnen har en känsla för rättvisa och fair play. Därför är hon övertygad att stora bildaffischer i samband med det ovan citerade materialet kan bidra till att barnen tar till sig budskapet på ett annat sätt, det vill säga med hänsyn till den emotiva logiken av bilden (Aronsson 1984). Wilke (2003) menar att barnbilderboken *Tilda med is och sol* (2003) är ett belysande exempel. Denna bilderbok levereras med två stora affischer. Medan den ena affischen föreställer barnen under "isflingor", föreställer den andra affischen barnen under solskenet.

Begreppen "isflingor", som är negativa handlingar och "solglimtar", som är positiva handlingar är teman för de båda affischerna.

I handledningen finns tips om hur affischerna kan användas vid samlingar, eller finnas uppsatta som påminnelse.

Affischerna ingår i materialet kring boken om Tilda. (www.barnboken.nu)

B1 var en av informanterna som hade ett särskilt intresse samt kunskaper om och förtrogenhet med det pedagogiska materialet rörande bilderböcker som används inom de förskolemiljöer jag undersökte. Hon berättade under intervjun att biblioteket har ett tätt samarbete med skolorna och förskolorna inom kommunen. Vidare förklarade hon att biblioteket i Gävle har som policy att redan vid ett tidigt stadium i livet bekanta barnen med biblioteksmiljön. Målet med bibliotekets policy är att väcka barnens intresse för böcker och läsning, samt följa språkutvecklingen hos dessa barn. Enligt **B1** går vägen till bibliotekets mål bland annat genom organiseringen av träffar med nyblivna föräldrar och barn då de fortfarande är "bebisar" så berättar **B1**:

Vi har sedan lång tid tillbaka en långsiktig plan som bygger på samarbetet med andra institutioner, bl a mödravårdscentralerna, förskolorna och skolan. Tanken är att vi (bibliotek) ska vara som en röd tråd när vi satsar på barnspråk och barn läring. För oss är alla åldrar viktiga, men betoningen ligger på de minsta barnen. Vi har sedan ett antal år tillbaka delat ut presenter, träffat småbarnsföräldrar, jobbat med förskolorna, träffat förskoleläraren, och därmed kommit in på ett naturligt sätt inom förskolemiljöer. Vi organiserar dessutom sagostunder, spelar dockteater, och vi delar ut eller erbjuder alla fyraåringar inom kommunen att komma till biblioteket och hämta en presentbok.

4. 5 Bilderböcker: Urvalsprincipen/medbestämmande

Mycket talar för att biblioteket inom kommunen ansvarfullt har tagit till sig Lpfö 98:s rekommendationer, till stor glädje för alla förskolebarn inom kommunen. Med hänsyn till syftet med studien, blev det av stort intresse för mig att undersöka de urvalsprinciper samt den pedagogiska aspekten av dessa barnbilderböcker som nu ligger till grund för förverkligande av Lpfö 98:s intentioner. Det framkom under samtalet med **B1** att biblioteket har vissa grundmediala urvalsprinciper som skiljer sig något beroende på om det är berättande böcker eller faktaböcker för barn och ungdomar. **B1** tar upp tre viktiga urvalsprinciper som hon menar allmänt ska gälla för böcker med pedagogiska syften för barn:

Det ska vara intressant, det ska vara av estetiska tillräckliga kvalifikationer d v s att det ska vara av god litterär kvalitet. Om det berörs etiska frågor, att det ska ha hög moral. Då det handlar om fakta böcker, ska böckerna vara av god kvalitet och med brett innehåll.

B1 talar också om en annan ny bestämmelse som gör sig gällande inom bibliotekets verksamhet, och som styr det projekt hon själv är med om att leda och utveckla. Bestämmelsen stipulerar att biblioteket även ska ta stor hänsyn till barnens önskemål – *medbestämmande* vid inköp samt planeringen av den verksamhet som omfattar denna socialgrupp (barn och ungdomar). Men därpå menar **B1** att det också tillkommer professionella övervägande i urvalsprincipen som hon förklarar med dessa termer:

Vi har begränsade resurser, därför ska jag som ansvarig för barn och ungdomsavdelningen ha en överblick över hela materialet som ska köpas in. Resursbegränsningar tvingar mig i vissa situationer att göra ett urval som inte alltid stämmer med det som barnen tycker är bra. De har inte måttarna [**B1** skrattar högt...] De känner inte till vad som finns i biblioteket. Det som däremot ger uppkomsten till en märkbar diskussion är när föräldrarna önskar sig några böcker som bygger på det de har sett i TV reklam som t ex Disneys böcker.

Under intervjun med **T1** pekade han också på nya förändringar inom förskoleverksamhet inom kommunen. Han talade med hänvisningen till Lpfö 98 om att hela förskoleledningen inom kommunen har försökt att bryta det tidigare grundkonceptet som byggde på toppstyrning med upplagda scheman för barnen, med bland annat när de skulle måla, vem de skulle leka med, hur länge, osv. Han förklarade att de nya bestämmelserna - barnens medbestämmande - stipulerar att de ska arbeta med utgångspunkt från barnperspektiven. Personalens roll blir därmed att visa barnen att de inte längre behöver bygga enbart med lego eller klossarna, utan att det går lika bra med sand om de så önskar. Han talade om variationer i valmöjligheterna. Ett problem som han menar uppkommer i samband med genomförandet av koncepten är de ekonomiska resurser som har minskat drastiskt den senare tiden inom

förskoleverksamheten. Han anser vidare att genomförande av det nya konceptet inom verksamhet kommer att kräva att personalen utbildas för att ta reda på det väsentliga i deras kommunikation med barnen. **T1** uttrycker sig så här:

Med andra ord menar jag det som barnen själva vill, vilka ord är bara ord, och vilka ord betyder någonting för barnen. I många sammanhang talar vi till barnen, och inte med barnen. Vi är medvetna att detta nya tankesätt inte kommer att ge gehör på alla nivåer inom verksamheten. Anledningen till detta är att det medför inte bara vissa konsekvenser samt påfrestningar som t ex utbildningar, vikariat på de redan förminskade resurser utan också på förändringen i grundinställningar, livssituationer, grundutbildningar bland personalen. Det är omöjligt för mig som ansvarig för distrikten att bara hoppa in och säga exakt till punkt och pricka det som ska göras. Det skulle uppfattas som en paradox eftersom det är det som vi försöker lära dem att inte göra mot barnen inom förskoleverksamhet. Så det är som att säga att det är en bra intention som kommer att vara svår att genomföra på grund av de omständigheterna jag har talat om. Det är spelrummet inom budgeten som öppnar möjligheten för genomförande av den nya synen på förskolebarnen och verksamheten.

Återkommande under samtalet med **B1** förtydligade hon att bibliotekets primära intentioner inte bygger på det pedagogiska syftet med deras verksamhet, utan snarare att det är de andra yrkeskategoriernas uppgift att se till att barnen får med sig tillräcklig med kunskaper om språket. [**B1**:s ansiktsuttryck samt gester intensifierades under denna del av samtalet, vilket gav intrycket att hon är medveten om eller förstår att hennes argument är motsägelsefullt i förhållande till det som hon tidigare yttrade] **B1** hävdade:

Vi i biblioteket tänker inte alltid omgående på den pedagogiska aspekten utan det är förskollärarna sak då de köper sina egna böcker. Vi är mest intresserade av att väcka lusten, glädjen och upplevelsen hos barnen. Andra yrkeskategorier borde uppmärksamma att kommunikationen är möjlig endast via språket, och att barnen utvecklar språket via läsning i böcker och samtal i vardagslivet. Då det gäller oss (bibliotek) lägger vi stor vikt vid spänning och äventyr, men också vad människan (barnboks författarna) vill erbjuda barnen. Jag vill inte kalla det för pedagogik, utan jag vill kalla det för konst. Bilderböckerna ska vara för lärande och för information, men också för underhållning och upplevelse. Det är hela skalan om man så får säga. Fast jag vill ändå erkänna att alla bra och roliga barnböcker är i grund och botten pedagogiska och inte tvärtom. Men det är inte alltid som dessa pedagogiska barnbilderböcker är konstnärliga eller litterära.

Jag ställde samma fråga till personalen (**L1, L2, L3**) samt till skolledningen (**T1**) angående det pedagogiska övervägandet vid inköp av materialet som ska ligga till grund för förveklighandet av intentionerna bakom Lpfö 98. En samlad resumé av samtalet med (**L1, L2, L3**) tyder på en ambivalens i uppfattning av det som anses med pedagogiskt syfte då det berör förskolebarn. Upprepade gånger betonar (**L1, L2, L3**) istället vikten av barnens trygghet i förskolemiljön, och i frågan om inlärningsprocessen som lagens intentioner stipulerar, betonade intervjugrupperna socialt samspel och förklarade att barnen måste lära sig hur det fungerar i en grupp, lära sig att ta hänsyn, lära sig ödmjukhet. En av de intervjuade betonade

under samtalet [med bestämdhet i rösten] att hon tyckte att barnen måste ha rätt att få vara barn.

Hultqvist (1998 s, 106) pekar också på ”the poetic language of the kindergarden” som en av många diskurser om barn i förskolan. Denna syn inom förskolan bygger fortfarande delvis på Frøbels³ pedagogik som förklarade att om samhället kunde göra barn till goda människor, så var hälften av kampen vunnen i samhällets strävan att förena barnets medfödda godhet (det naturliga tillståndet). Allt enligt Frøbels tolkning med – psykologi - det normala tillståndet. Hultqvist (1998) menar att diskursen möjligtvis hade någon poäng per se, men eftersom den inte kunde komma med en klar precisering enligt 1930 – 1940-talens tankesätt, medförde det att Frøbels modell tonades ner till förmånen för socialingenjörernas språk som byggde på utvecklingspsykologi.

Jag uppfattade därmed att trygghet, socialsamspelet, och att låta barnet få vara barn, för dessa förskollärare verkade vara det centrala målet inom förskoleverksamheten. Under samtalet undrade jag hur de trodde att barnen skulle ta till sig alla dessa ovan citerade egenskaper. Gruppen talade om rollspelen, barnbilderböcker med mera som tillgängliga hjälpmedel i förskolans förfogande av överföring av dessa egenskaper. De påpekade att barnbilderböcker med texter var viktiga för barn vid språkinläringen, men att även det centrala budskapet inom dessa barnbilderböcker fortfarande var att tillkalla emotioner hos barn som i samhörighet med rollspel och andra aktiviteter inom förskolan stimulerar fram de ovan citerade egenskaperna hos förskolebarn. Således blir begreppet som etiskt tillräckliga kvalifikationer eller hög moral, som **B1** talade om tidigare vid inköp av det pedagogiska materialet inom förskoleverksamhet, nästan okänt, om inte irrelevant, vid denna ålder enligt de intervjuades åsikter. Den ambivalens som är iakttagbar i förskolepersonalens uppfattning om det som ska betraktas som målet med förskoleverksamhet, kan möjligen förstå eller förklaras med stöd av olika samhällsvetenskapliga metoder för förståelsen eller förklaringsperspektiv. Förståelsen och förklaringsperspektivet utesluter dock inte andra faktorer som nedskärningarna av förskolebudget eller de nya bestämmelserna – barnens medbestämmande rättigheter inom förskoleverksamheten.

³ För vidare bekantskap med Fröbel ser The Swedish Fröbel Organisation

4. 6 Förståelsen och förklaringar olika perspektiv

Ekholm & Fransson (1987) talar om fyra (4) olika perspektiv val, eller olika förståelse, och förklaringsperspektiv att välja mellan för att begripa utvecklingen inom skolmiljön. Det första är ett individualpsykologiskt synsätt. Detta perspektiv söker främst förståelsen eller förklaringar för den enskilda människans agerande eller beteende inom skolmiljön. Det andra är ett sociologiskt synsätt. Perspektivet är inriktat på förståelse och förklaringar i det övergripande systemperspektiv på verksamheten. Det kan vara hela skolsystemet eller samhället i stort. (s, 16)

Det tredje är samspeleperspektivet. Författarna hävdar att samspeleperspektivet är användbart för förståelse eller som förklaringsperspektiv för det som händer mellan grupper av människor inom skolan. Dencik, Bäckström & Larsson (1988) talar om barnen som varandras ”sociala resonansbotten”, och menar beträffande barnens sociala samvaro med varandra inom förskolan att ”ur det enskilda barnets synpunkt ligger två skilda sociala världar överlagrade på varandra i daghemmet” (s, 63). Därför tror författarna att denna inbördes sociala samvaro har helt andra innebörder och funktioner för det enskilda barnet än vad barn-personalrelationerna har (ser också kap 4.5).

Det fjärde kallas det lokala organisationsperspektivet. Det lokala organisationsperspektivet är användbar för förståelse eller förklaring modell av den lokala organisationens kultur. Ekholm & Fransson (1987) förklarar att inom den lokala organisationen, till skillnad från andra organisationsvarianter, är det huvudsakligen en traditionell skillnad från demokratiska regler som styr handlandet, ”det föreföll finnas djupt förankrade överenskommelser som betydde mer för lärarnas handlande än bestämmelser i den författningstext som läroplanen utgör” (s, 21). Detta betyder enligt författarna att den lokala gruppen som utgörs av lärarna, är mer bekymrade om den lokala organisationens självständighet och befrielsen från all yttre inblandning. Inom detta perspektiv ställs den demokratiska överenskommelsen (Lpfö 98) mot lokalt specifika kulturmönster som tar sig form av ospecificerade normer. Den allmänna, nationella och demokratiska överenskommelsen som Lpfö 98 ger underlag för, ersätts av de odemokratiska och starka lokala normer som motverkar framåtanda och nyanserade tanke- och handlingsmönster (ibid.). Habermas (1984 s, 125) talar om legitimitetsproblemet inom den moderna staten. Han förklarar legitimitetsproblematiken som svårigheten för den moderna staten att få gehör eller befästa sin auktoritet vare sig inåt eller utåt. Vidare

argumenterar Habermas (1984) att förståelse av det som nu händer med den moderna staten oundvikligt går via omskrivningen av den gamla statliga organisationsstrukturen, där staten hade monopolen samt den legitima makten med en centraliserade och en rationell förvaltning, territorialitet, med mera (ibid.).

4. 7 Bilderna betydelse i lärande

Aronsson (1984) diskuterar bilders symbolism och metaforiska språk, och framhäver vikten av att ta hänsyn till att barnen inte bara tecknar en bild utan också beaktar de emotionella karaktärerna i formen av till exempel fysiska eller psykiska detaljer då det handlar om en människa. Därmed utgår jag från att bilden alltid inkorporerar olika symboliska berättelser av en viss subjektiv verklighet. Även utan nerskrivna ord förmedlar bilderna ett budskap i språkform. En klädsel i bildformen kan ha samma berättande förmåga som språket som förklarar vad som är meningen med själva klädseln i en bildform.

Även Carina Wilke (2003) understryker betydelsen av bilden i barnens värld i enighet med lärandet av språket. Flertalet av de intervjuade tyckte att barnen behöver bilder som underlag för förståelse av det som sedan framstår för dem som den ”objektiva verkligheten”. Förskolan skall enligt Lpfö 98 hjälpa barnen:

Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal - och skriftspråk, utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande (s, 10).

Bilderna antar därmed en central betydelsen i barnens värld också enligt det som framkom under samtalet med **B1**. Se även kap 3. 4. **B1** förklarar att vi trots allt måste skilja mellan två typer av bilder när vi talar om bildernas betydelse i barns värld. Hon berättar om långsamma bilder och fladdrande bilder. Så här förklarar **B1** betydelsen av bilderna samt skillnaden mellan fladdrande och långsamma bilder för förskolebarnen:

Bilderböcker har sin egen genre, väldigt viktigt för de minsta barnen. Medan de vuxna läser texter, läser de minsta barnen bilder. Därför kan man säga att barnen är mycket bildmedvetna. Inom barnvärlden är bilderböcker lika med konsten. Bilderböckerna berättar en historia både i text och i bild och en riktig bild i en bok säger mycket mer än det som framställs i texter. Ibland kan till och med en bild som relaterar till en text vara osammanhängande med själva texten. Bilderna har sitt eget språk i sig. Vi vuxna är mer dominerade av ordet. Men barnen tar emot bilder på ett annat sätt än vad vi vuxna tror. Jag talar inte om fladdrande påtvingade bilder som reklambilder från TV eller stora affischer med marknadsförande syften som vi har överallt i stan, och som inte lämnar utrymmen för egna tankar eller så, utan jag menar långsammare bilder som bilderböcker förmedlar till barnen. Med långsammare bilder utvecklar barnen konsekutiv en förmåga att gå in i konstnärens olika bilder. Därför menar jag att bilderböcker ger barnen möjligheter till bearbetning av själva bildinnehållet på grund av sin långsamhet.

Aronsson (1984) refererar även till Werner & Kaplan 1964 och Piaget 1951, som argumenterar att symbolutvecklingen inte bara handlar om bilder och bildsymbolik som förenas med språk, lek och föreställningen om världen. Vidare förklarar Aronsson (1984) att bildens emotiva logik hänvisas till analysen av barnens bildskapande i förhållande till de normer som gäller i ett visst bildsamfund (s, 96) se även bilaga Nr 2 med Vanessa (4½ år) som ritar sig själv och sin mamma. I ett försök att förstå annan bildsymbolik av Vanessas teckning – den första bildsymboliken har tidigare tolkats i kognitivt egocentriska termer. Den andra bildsymboliken tolkas i höga klackar som knutits till bildmiljö. Den tredje bildsymboliken hänvisar till en differentiering som tyder på att barnen och mamman inte har samma hårbeklädnad. Det går också att iaktta att Vanessas förmåga att rita utvecklas parallellt med språket, med hänsyn till hur hon brottas med att bokstaverar sitt eget namn och begreppet som betecknar mamman, i hennes teckning. För Aronsson & Dahl (1984) är språket en av de kulturella styrmekanismerna vid överföring av gällande normer och regler. Författarna menar att språket är ”uppbyggt via en omedveten konstruktiv avstämning av observationer mot tidigare erfarenheter” (s, 71). Habermas (1984) lyftes fram språket som det vi beskriver och analyserar verkligheten med genom kommunikationen. Detta föder tanken att det som **B1** påpekar i sina reflektioner om fladdrande och påtvingande bilder, därmed kan tolkas med hjälp av språket som förmedlingen av en hegemonisk oreflekterad genomkommersialiserad livsstil i strävan att fastställa ett ensartat sätt att leva med de förminskade alternativen.

Vidare framhäver Aronsson & Dahl (1984) att oförmåga hos människan att ifrågasätta de normer och regler som vi tillägnar oss i våra dagliga interaktioner räknas till människans grundläggande uppfattning av sig själv och andra. Christopher Falzon (1998) talar om ”den ingärdade själv”, och pekar på en utbredd föreställning med allenahärskande intentioner att det finns en slutgiltig ståndpunkt eller typer av kategorier i termer av vilka alla tankesätt och handlanden kan blir begripliga samt organiserade. Denna föreställning, enligt Falzon, går tillbaka till 1800-talets framtidssyn av en total upplysning, inom vilken det sociala mänskliga samspelet kunde göras om i samverkan med förnuftet och mänskliga egenskaper, och sedan påtvingas på det rationella subjektet i formen av upplysning (s, 18).

4. 8 Bildframställningen inom förskoleböcker.

Det blev därför av stor betydelse för studien att ta reda på hur informanterna uppfattade själva framställningen av bilderna inom de bilderböcker som nu ligger till hands för förverkligandet av Lpfö 98:s intentioner. Man kan konstatera att alla intervjuade mer eller mindre erkände brister i framställningen av bilderna inom bilderböcker. Däremot hade de skiftande uppfattningar angående det symboliska och metaforiska bildspråkets budskap. Enligt en samlade resumé av **L1, L2, L3** var det vi vuxna som reflekterade över det symboliska eller metaforiska budskapet av bildspråket på det sättet jag gjorde med min intervju. **L1, L2, L3** tyckte att barnen var neutrala och omedvetna om den ensidigt framställningen av bilderna och reflekterade därför inte på dem. Därmed tyckte de att det var onödigt att ta upp det till diskussion. Jag påpekade under samtalet att det inte var min egen uppfinning utan att det faktiskt står i Lpfö 98 att förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att upptäcka, reflektera över och ta ställning till olika etiska dilemman och livsfrågor i vardagen (s, 11). En av informanterna replikerade med [tonen färgad av en viss aggressivitet] att allt detta bara var ett av byråkraternas påfund.

Då det gällde **B1** förklarades vidare att det fanns brister i barnbilderböcker därför att det inte återspeglade den moderna svenska bilden. **B1** uttryckte att:

Kulturen i Sverige idag är mycket blandad. Jag tycker personligen att utbildningssystemet är gammaldags och det är detsamma när det gäller översättningen från andra språk till svenska. Det översätts nästan enbart från engelska. Det som är producerat i andra länder översätts väldigt lite. Därför kan man inte tala om en mångkulturell bild av barnet inom dessa bilderböcker. På 1970-talets när många svenskar var ut och reste mycket i världen kom mycket bilder även från andra länder. Idag är det enbart enstaka, det är också ett stort bristområde.

Jag blev nyfiken och vill utröna varför tillströmningen av dessa bilder från andra områden än den engelskspråkiga delen av världen hade minskat så drastiskt trots att vi reser så mycket mer idag än vad vi gjorde på 1970-talet. Dessutom skriver vi mer om barnen idag, och från olika perspektiv, än vad som gjordes på 1970-talet. **B1** förklarade att det är produktionsvillkoren som har förändrats, och att bokförlag är mer intresserade av marknaden på bekostnad av moraliska och etiska övervägande. **B1** berättade om en barnbokskonferens med utställning som hon varit med på. Hon tyckte att barnboksmässan hade spännande och detaljrika bilderböcker på polska och passade på att fråga en svensk bokförlagsansvarig, som också var med på mässan, varför inte dessa barnbilderböcker blir översatta till svenska? Då

svarade mannen att de saknade översättare för dessa språk. **B1** fortsatte och berättade att mannen gav henne ytterligare anledningar som:

En annan förekommande orsak till varför förlaget inte vill översätta dessa bilderböcker i barnlitteratur för svenska förskolebarn, skyller man på den annorlunda barnuppfostran som inte stämmer med den svenska synen. De anklagar t ex, många tyska förlag att de har en strängare syn på barnuppfostran än vad vi har i Sverige. Däremot [B1:s egen tyckande] när det gäller länder som Frankrike, Belgien m m, har man inom dessa länder spännande utgivningar av bilderböcker översatta från andra kulturer. De Franska förlagen har annorlunda utgivningar. Deras bilderböcker innehåller många konstigheter, och jag kan uppleva att vi inte är vana vid moderna uttryck. Man kan tycka ibland ”men vilka fula figurer”, men sedan när man har blivit van vid dem blir de spännande. Men barnen tänker aldrig så utan det är vi vuxna som tänker alltid vilka fula figurer. Då det gäller svenska utgivningar, kommer 90 % av översättningar från USA och Storbritannien. Och det saknas vardagsskildringar av de blandade kulturer som finns idag.

Även **T1** konstaterade under intervjun att det förekommer brister inom utgivningarna av bilderböcker för förskolan. Men hänsyn till att det är den vite blonde mannen som är den stereotypiska förekommande bilden inom bilderböcker. Men **T1** kritiserar inte bara de könlösa bilderna, som han menar har gjort sig gällande på sistone inom bilderböcker för förskolebarn, utan också de asiatiska barnbokförlagen som han menar skapar ett slags människa som inte existerar, och därför anses inte dessa asiatiska bilderböcker ha pedagogisk nytta för barnen. Så säger **T1**:

En brandbil i Tokyo ser inte likadan ut som en brandbil i Kiruna. Jag tycker illa om dessa japanska tillrättalagda bilder, ett samhälle där bilarna kör mitt på vägen, och där alla människor har sådana konstiga hudfärger. De anpassar allting till alla. Bilderna blir snedvridna på ett konstigt sätt. Det blir inte bra [hög skratt... och sedan] Det ska vara rätt tycker jag. Själv föredrar jag att titta på Astrid Lindgren bilderböcker med lite mer roliga figurer, och där åtminstone alla är riktiga. Jag tycker personligen att man ska ge barnen någon typ av identifikation genom bilder, som är mer förståelig och lättare att lita på, än att konfrontera dem med bilder från olika länder som inte säger oss någonting, och som dessutom kan leda till förvirring hos vissa barn.

Det är mycket som tyder på ett onyanserat sätt att resonera hos bokförlaget och intervjupersonerna, som verkar förklara alla andra barnbilderböcker producerade utanför deras begreppsvärld som motstridiga, annorlunda enligt bokförlaget, tillrättalagda med konstiga hudfärger enligt **T1**, eller fula och konstiga enligt **B1**. Enligt Falzon (1998) uppstår detta sätt att tänka på som ett kognitivt oreflekterat försvar mot allt annat som är annorlunda, som är nytt, som är oväntat och bortom den egen kontroll, med sannolikhet att introducera ovisshet och instabilitet, och därmed bidra till förändringen av eget världssyn. Falzon (1998) beskriver detta som klaustrofobi, och förklarar det som ”airless confinement in which everything is repetition, and nothing new can enter to break the spell” (s, 19). Även Darrida (1976 s, 96) pekar på en ”Reason which receives only what it gives itself, a reason which does

nothing but recall itself to itself". Detta klaustrofobiska beteende som uppvisar sig hos respondenterna synliggör enligt min åsikt en paradox inbäddad i Lpfö 98:s goda intentioner. Lpfö 98 stipulerar å ena sidan fostran av en självständig och rationell samhällsmedborgare med medbestämmande rättigheter. Medan den strukturella anordningen som ska förverkliga intentionerna simultant inte strävar att bevara den rena etniska zonen inom barnbilderböcker liksom det åsyftas i studiens problemformulering, utan också genom att motverkar framåtanda och nyanserade tanke- och handlingsmönster.

Därmed berättade **T1** om sina ansträngningar med att sanera det pedagogiska materialet för förskoleverksamhet som han ansåg opassande för barnen inom hans distrikt. **T1** påpekar vidare att personalen har varierande syn på dessa barnbilderböcker. Enligt **T1** säger är den ekonomiska realiteten inte heller negligerbar, och förklarar därmed att:

Vi har också den ekonomiska delen som också påverkar vad som ska köpas som barnboks litteratur. Har vi en bok som kostar 50 kr och en annan som kostar 20 kr, då tenderar man som ansvarig att satsa på 20 kr med hänsyn till den största nytta som den kan utgöra inom verksamheten, än att satsa på den som kostar 50 kr med lägsta nytta i proportionen till gruppen. Så det går att säga att ekonomi inte går att nonchalera då det även gäller kvalitet på den litteratur som behövs inom verksamheten.

Ett annat dilemma som **B1** understryker och som uppkommer då de försöker sortera "dålig" litteratur från lämpligare, är själva rätten för de inblandade, medbestämmanderättigheter för förskolebarn och ungdomar att vara med och påverka det som ska finnas på deras avdelning och på bibliotek. Så förklara **B1** problematiken:

Det utkommer ungefär 1000 barn och ungdomsböcker per år i Sverige, och visst är det det blonda stereotypiska svenska barnet som dominerar utgivningen. Men sen är det också olika uttryck och olika sorter som vi inte klassificerar som god litteratur särskilt för de i ung ålder, men efterfrågan tvingar oss ändå att köpa några av dessa. Vi vet till exempel att denna litteratur återspeglar äldre könsroller eller så, men vi försöker gallra bort de värsta. Vi gör ett val av det minst dåliga bland det värsta.

Resumé.

Slutligen kan jag sammanfatta empirin och analysavsnitten med slutsatsen att studien visar att intervjupersonerna har olika uppfattningar om det pedagogiska materialet i form av barnbilderböcker som ska ligga till grund för förverkligande av Lpfö 98:s intentioner. Det som förklarar denna oenighet bland förskolepersonalen kan möjligen tolkas i skuggan av

själva förskoledebatten som präglas av olika diskurser. Det är inte minst legitimitetsproblematiken inom den moderna staten som synliggörs i förskolepersonalens olika uppfattningar om hur lagens intentioner måste tolkas. Beträffande bildernas betydelse samt inflytande över hur barnen sedan kommer att förstå samt tolka sin omgivning, är alla intervjuade överens att barnbilderböcker är av avgörande betydelse som pedagogiskt material inom förskoleverksamheten. Denna inställning framkommer även då man läser Lpfö 98 (s, 10).

Därmed framstår i respondenterna uppfattningar att det finns bristområden i framställningen av bilderna inom barnbilderböcker i Sverige. Det framgår också i föreliggande avsnitt att bilderna har sin egen genre i barnens värld, samt att själva bilderna bär med sig ett symboliskt samt metaforiskt språk bortom barnens medvetenhet. Bilden och språket är två förenade sfärer som inte kan skiljas från varandra då vi talar om förskolebarn. Bilderna som allmänt visuellt objekt är inte neutrala, utan för med sig ett språkligt budskap i en metaforisk sammansättning. Bilderna som förskolematerial produceras därmed med avsikten till en kognitiv inverkan för iakttagaren, som i detta fall är förskolebarnen. *Tilda med is och sol* av Carina Wilke skall ses som ett sådant försök till kognitivt inverkan. I detta avsnitt identifieras även en att ett kollektivt, kognitivt och bevarande tankeprocess är ett stort hinder till hur Lpfö 98:s intentioner skall införlivas samt efterlevas inom de förskolemiljöer de är avsedda att verka i. På så vis uppstår en paradox mellan intentionerna och verkligheten eller förverkligandet av intentionerna.

Studien visar vidare att det inte ensidigt kan antydast att de brister som påvisas i förskolematerialet, i form av ensidigt framställning av barnens bilder, är medvetet agerande eller inte. Detta avsnitt i studien visar att det förekommer andra omständigheter bortom själva utbildningssystemets kontroll. Människans uppfattning om sig själv och andra är en av dessa omständigheter. Det som Falzon (1998) betecknar som tänkande patologi inom det moderna samhället på grund av självbedrägeri är en annan faktor. Habermas (1984) talar om livsvärlden som har blivit koloniserad. Decentraliseringsprocessen inom kontexten av den globala utveckling är dessvärre faktorer som inte kan nonchaleras även då vi talar om framställningen av bilderna för förskolebarn inom den västliga delen av världen. Marknaden med sina dysfunktionella biverkningar har också satt sin prägel inom områden som hittills varit statens bakgårdar, och därmed satt upp andra krav som inte alltid stämmer med statens eller individernas syn eller uppfattning av den omedelbara verkligheten. Habermas (1984)

betecknar omständigheterna som livsvärlden och systemvärlden i uppsplittring. Därför är det möjligt att konkludera att det finns andra omständigheter bortanför studiens områden som säkerligen även påverkar framställningen av barnbilderböcker för förskolebarn.

5. Avslutning

5.1 Sammanfattning

Syftet med studien var att undersöka förskolepersonalens uppfattningar om det pedagogiska material som ska stödja barnets sekundärsocialisationsprocess inom två förskolor och barnbokavdelningen på ett bibliotek i Gävle kommun. Studien visar att intervjupersonerna hade olika uppfattningar om det pedagogiska materialet i form av barnbilderböcker som ligger till grund för förverkligande av Lpfö 98:s intentioner. Undersökningen visar också att oenigheten bland förskolepersonalen över det pedagogiska materialet är förståelig om vi tar hänsyn till att förskoledebatten i Sverige inte endast präglas av olika diskurser, utan också påverkats av liberalismens krav på rationalitet i form av decentraliseringsprocessen. Lokala normvärderingar och kulturmönster präglar också hur Lpfö 98:s intentionerna skall tolkas. Det är inte minst legitimitetsproblematiken inom den moderna staten som är beaktansvärd i förskolepersonalens diversifierande uppfattningar.

De frågor som låg till grund för min analys var om bilderna överhuvudtaget har någon betydelse i barnets värld? Den allmänna uppfattning från respondenterna är att bilder är av avgörande betydelse som pedagogiskt material inom förskoleverksamheten. Denna uppfattning instämmer med de intryck jag fick då jag läste Lpfö 98 (s, 10). Följdfrågorna var om bilderna hade någon betydelse eller inflytande i barnets sekundärsocialisationsprocess? Det framkom i undersökningen att bilderna som förskolematerial framställs med har avsikten att kognitivt inverka över förskolebarnens konkretoperativa period enligt Piaget. Affischer som *Tilda med is och sol* av Carina Wilke ses därmed som ett sådant försök till att kognitivt göra barnen medvetna om skillnaden mellan ett osocialt och ett socialt accepterat beteende. Den andra följdfrågan undersökte om bilder kunde säga oss någonting om det sociala livet i tid och rum? Där framkom genom analysen att bilderna är konstituerade i samrörighet med symbolism och ett metaforiskt språk. Därmed förklaras att bilderna inte är objektiva utan inkorporerar olika slags symbolutveckling som är förenade med språket i en medvetande

konstruktion att väcka olika emotioner, med kulturella sediments prägel i vissa sammanhang. Bilden och språket är på det sättet två förenade sfärer som omöjligt går att skilja från varandra då vi talar om förskolebarn och socialt arbete.

Det metodologiska tillvägagångssättet för studien är Focus-gruppmetoden influerad av det som möjligen kan tolkas nära till en attitydundersökning. Focus group som forskningsmetod är också ett sätt att göra kvalitativa studier, särskilt då det ingår gruppintervjuer i studien. Därför anser jag att studien skall betraktas som en hermeneutisk ansats med ändamålsförklaring i ett försök att lyfta fram intervjupersonernas livsvärld. Det empiriska materialet för föreliggande studie bygger på intervjuer med personalen inom förskoleverksamheten med varierande professionella bakgrundsvariabler. Jag valde med hänsyn till dessa varierande professionella bakgrundsvariabler halvt strukturerade intervjufrågor för att möjliggöra en framställning av rikt nyanserade synpunkter från intervjupersonerna. Avsikten med uppsatsarbetet var inte att presentera hela forskningen kring bilderböcker, förskolan, och uppkomsten av differentiering bland barn i förskoleåldern, utan ett försök att beskriva och synliggöra komplexiteten i fenomenen som berör livssituationer och livsvillkor under en pågående kontext av den inre decentralisationen av både självet och den ”annorlunda” andra. Dessutom är den yttre decentralisations aspekten under en global utveckling värd att beaktas som socialarbetare.

Min förförståelse i studien bygger på en metodologiskt kollektivistiskt tankeprocess, och därför utgår jag från att individens handlingar, värderingar och känslor är konstruerade och samtidigt gör det möjligt att förstå den utifrån organisationen som helhet. De teoretiska utgångspunkterna för studien bygger på tidigare forskning samt resonemang som tar sina utgångspunkter från den samhällsvetenskapliga diskussionen gällande barn och samhället, barn och förskolan, samhället och individen, individen, medvetandet och jaget, med mera. Jag gör också under analysen av empirin en tillbakablick inom den historiska kontexten samt strukturella förutsättningar för förskolan, i ett försök att närmare förklara betydelsen av bilder och språket även inom socialt arbete med barn i en förändrad värld av den decentraliserade bilden av jaget och den andra. Begreppet mystifiering som jag tar upp under rubriken ”frågeställningar” får därmed sin relevans under en decentraliserade process där etik och moral samt livsvärden relegeras till en andra plats till förmån av marknaden.

5. 2 Slutkommentar

Studien visar att, trots de goda intentionerna bakom Lpfö 98, går inte intentioner att förverkliga utan svårigheter av olika grader. Studieresultatet visar att Lpfö 98:s intentioner uppstår i vissa sammanhang som en skenbar orimlighet inom de miljöer som de är avsedda att verka i. Det är troligen möjligt att indela dessa svårigheter som jag benämner av inre och yttre karaktärer i två grupper. De yttre hinderna mot Lpfö 98:s intentioner ska, enligt min åsikt, beaktas i ljuset av decentralisering inom systemet av den globala utvecklingen. Eller deterioration av kulturer enligt Tomlinson (1999), globalization (Beck 1998; Giddens 1991; Bauman 2000), eller världssystem med sina cykliska rytmer (Wallenstein 1974). Uppsatsens ram ger inte möjligheten till betydande diskussion om utvecklingens betydelse och influerande effekten på bilden av jaget och den andra inom en kontextuell avgränsning. Det som dock är värt att påpeka i detta sammanhang är att trots den skilda karaktären av inre och yttre hinder, är dessa två begrepp inte oförenliga utan kan till och med överlappa varandra i vissa hänseenden. Med hänsyn till uppsatsens syfte, är det de inre hinderna som uppsatsen belyser.

Den inre karaktären av svårigheter är bland annat det adulto-centrisk prägel av barnens syn på den fysiska världen, som fortgår genom olika diskurser. **T1** uttrycker sig i empiri delen att de är medvetna att de intentionerna som Lpfö 98 stipulerar inte kommer att ge gehör på alla nivåer inom verksamheten. Anledningen till detta, menar han, är att det medför inte bara en ekonomisk påfrestning på de redan minskade resurserna inom förskoleverksamhet, utan också kräver en förändring av grundinställningar, livssituationer, grundutbildningar bland personalen. Detta tolkas av mig som uppsplittring av individens inre förståelse av sitt jag i samrörighet med sin omgivning. Habermas (1984 s, 54) talar om livsvärden som har blivit koloniserade. Detta på grund av en subjektivt framförd förståelse som inte längre sammanhänger med subjektens inre meningsfulla förståelse av sig själv och sin omgivning. Falzon (1998) talar istället om konsekvenser av den tidigare kognitiva disciplineringen av subjektet genom olika diskurser fylld med självbedrägeri som idag visar sig i form av det klaustrofobiska beteendet.

Uppsatsens primära syfte var att ta reda på betydelsen av bilder i lärandet. Det framkommer i studien att bilden inte bara är central i lärandet, utan att bilden också konstrueras med olika

dimensioner (Aronsson & Dahl 1984). Dessa konstruerade bilder presenterar inte minst under en genealogi av klassifikationer under en konstant och förändrandeprocess. Det framkommer i uppsatsen att bilderna också är konstruerade med förmåga att överlappa varandra ibland inom den fortgående processen av deterioration av kulturer och livsmönster. En fortgående process inom vilken också bilderna dekonstruerar, och rekonstruerar, dock inte utan svårigheter och en oförklarlig förmåga av kognitiv transgression. Validiteten i påståendet är iakttagbar i det som uppstår som bildparadox mellan Vanessas 4½ år teckning av det krulliga eller lockiga med prinsessklänning, och med höga klackar, och den krulliga eller lockiga i en bildlig exotifierande framställning i Astrid Lindgren (1948)⁴.

De höga klackarna i Vanessas bildteckning syftar till **B1**:s referens till fladdrande bilder. Det är därför mycket som tyder på en kognitiv transgressiv förmåga hos Vanessa 4½ år då hon förenar till *ett* det som framstår för **B1** som två separata och oförenliga sfärer: fladdrande bilder och långsammare bilder. Därmed tas en andra paradox fram i ljuset i tid och rum – en fortgående process av adulto-centrisk prägeln av barnsbegreppsvärld. En annan dimentionalitet, eller symbolutvecklingen av Vanessas bild är hennes fulla medvetenhet i av det egna ”jaget” – hon i första plan som självständigt subjekt i sin teckning – kognitiv egocentrism enligt Piaget. Vanessa har medvetet också relegerat den odelbara mamman till bakgrundsfigur, och med skilda hårbeklädnader. Särskiljningen i hårbeklädnaden skall också beaktas som en annan dimension i symbolutvecklingen in i samma bild. Paradoxen är därför inte bara tydlig och iakttagbar mellan Vanessas, 4½ år, medvetenhet om den skilda fysionomiska karaktären från den biologiska mamman, utan också mellan hennes teckning och Lindgrens kognitiva bildföreställning och teckningen av den krulliga eller lockiga hårsvarianten av subjekten år 1948.

Dessa två olika bildföreställningar, teckningar och språkliga tolkningar av samma bild av ”det krulliga eller lockiga” i tid och rum är det paradoxala, och därför förklara bildens olika dimensionalitet i en fortgående kognitiv och transgressiv svårförklarad process. Språket antar inte minst olika dimensioner genom att begreppen också förmår överlappa varandra, särskilt i en tid där själva språket har gradvis tömts på sitt objektiva innehåll och blivit subjektifierat (Habermas 1984). Jag har ingen anledning att inte förmoda att det som åsyftas med ”fostran” inom förskoleverksamhet syftar till en bra grund för språk inläring samt att ”stimulera

⁴ Astrid Lindgren (1948) Negerkungen

barnens samspel och hjälpa dem att bearbeta konflikter samt reda ut missförstånd, kompromissa och respektera varandra” (Lpfö 98 s, 11) under den konkreta operativperioden. Men den överlappningsförmågan som är inbäddad i språket, är det inte heller uteslutet att ”fostran” inom förskoleverksamhet också syftar till den tidigare disciplineringen av subjektet inom uppfostringsanstalterna (Gunnar & Tydén 1991; Svanberg & Tyden 1998). Dessa paradoxer som samtidigt är infogade både i bild och språktolkningar får mig också att reflektera över den pågående kunskapen/makten och diskussionen om skolans delaktighet (Holmgren 1971) i förmedlingen av diskursiva bilder med hänvisning till studiens kontextuella sammanhang.

T1 talade tidigare om Lpfö 98:s intentioner och genomförbarheten som kommer att orsaka förändringen av grundinställningar, livssituationer, och grundutbildning bland personalen. Påståenden skall, enligt min åsikt, förstås i skuggan av diskussionen om kunskap/makt. Jag tillfogar i **T1**:s trebegrepp ett fjärde begrepp som jag betecknar som ”pånyttfödelsen av lärandet”. Jag utgår från att vad **T1** menar med *grundutbildningen* bland personalen inom förskolan, är en rekonstruerade pedagogik i transgressiva möten med den tidigare versionen av den ”objektiva” bilden av inte bara lärandet, utan också mötet med den ”*annorlunda*” andra. Alvesson & Deetz (2000) diskuterar nödvändigheten av en kritisk samhällsvetenskaplig forskningsmetod, inte minst inom socialt arbete med barnen inom den pågående kontexten av deterioration av kulturer och livsmönstret (Tomlinson 1999; Pease & Fook 1999). *Livssituationer* är det andra begreppet i **T1**:s reflektioner som syftar till den inre och individuella livsvärlden för varje uppdragsansvarig inom förskolorna. Varje persons livsvärld är unik i sin genre - lika unik som förskoleflickans livsvärld - i ett unikt mönster – som är uppsatsens problemformulering, och därför borde beaktas. Det tredje begreppet i **T1**:s reflektioner är förändringen av *grundinställningar*. Jag antar att **T1** syftar till personalens rekonstruktion av den egna självbilden på det kognitiva planet, och i en transgressiv reflektion över den tidigare diskursiva versionen av den oföränderliga bilden av jaget, och identiteten. Diskursen om den statiska ”jaget” och ”identiteten” på ett oreflekterat sätt framstår i många sammanhang som en självklarhet, men paradoxalt nog också som ett hinder i våra ansträngningar att komma förbi begränsningarna av vår egen världshorisont. En skuggbeläggning av vår världshorisont, som utestänger möjligheterna till kontinuiteten i strävan till falsifiering av inre personliga hypoteser om både jaget och identitet, och ambivalensen - avlägsen och tätt intill – i det man syftar till med ”*annorlunda andra*” och identiteter.

”Cultural identities come from somewhere, have histories. But, like everything, which is historical, they undergo a constant transformation. Far from being eternally fixed in some essentialized past, they are subject to the continuous ‘play’ of history, culture and power. Far from being grounded in a mere ‘recovery’ of the past, which is waiting to be found, and which when found, will secure our sense of ourselves into eternity, identities are the names we give to different ways we are positioned by and position ourselves within the narratives of the past. (Stuart 1990 s, 225)

Med referensen till den förändrande karaktären av identitetsbilder under en globaliserad värld, eller pågående processen av deterioration av kulturer, går det att läsa i Vanessas teckning, både det rumsliga och tidsmässiga karaktären av bildkonstruktionssättet, och den emotiva logiken som pekar på en kognitiv och fysisk transgression mellan henne och hennes mamma trots den skilda fysionomiska konstitutionen i hennes teckning. Detta kan också uppfattas som en kognitivt och metafysiskt transgression i mötet med den trångsynta presentationen av det pedagogiska material som ska stödja hennes sekundärsocialisationsprocess. En pågående sekundärsocialisationsprocess som förvånande nog inkorporerar oreflekterade bildskildringar med diskutabla emotiva budskap liknande de som Barnbokinstitutet lyfter fram i *I ljuset i tid och rum*, eller det som går att läsa i den tidigare versionen av bilderböcker för förskolebarnen (1948).

Ett pånyttfött lärande är därmed inte bara ett försökt att uppdatera de uppdragsansvariga inom förskoleverksamheten om det som de (förskolelärarna) i studiens kontextuella betoning betraktar som ”*byråkraters påfund*”, utan att också i ett retrospektivt sammanhang dekonstruera den tidigare diskursiva bildsymboliken av jaget, identitet och den andra. Därmed rekonstruerar denna diskursiva tidsmässiga och rumsliga dimensionen av tidigare versionen av bildsymboliken av jaget, identitet och också den ”*objektiva*” bilden av den andra i tid och rum. Det är mycket som tyder på att både dekonstruktionen och rekonstruktionen är möjlig, om vi förstår det i skuggan av en pågående inre självdialogisk transgression med det inre jaget på den kognitiva sfären. Detta är beklagligt i en tid där själva livsvärlden står under kolonialism (Habermas 1987).

En närgående tolkning av Vanessas teckning tyder trots allt på att en metafysisk kognitiv transgression är möjlig även under tillståndet av kolonialism, om vi antar att kolonialismen i hennes fall i en metaforisk bildlig tolkning är den onyanserad framställning av den *objektiva*

bild eller diskutabla bilders emotiva logik som ska stödja hennes sekundärsocialisations process. Dekonstruktionen samt rekonstruktionen i en självdialogisk transgression med jaget, eller en kontinuerlig strävan till falsifiering av inre personliga hypoteser är därför inte bara möjlig genom en transgressiv dialog med den andra, eller kommunikativt handlande med omgivningen, utan också i en pågående och transgressiv självdialog med det inre jaget, och sedan genom handlande i ett lösningsfokuserat syfte i sambandet med utövning av socialt arbete. Om vi tar hänsyn till sakers föränderliga natur.

Transgressionen förklaras därmed i detta sammanhang som en inre och pågående självprocess med jaget. Jag bygger mina antagande från tanken och övertygelsen att alla individen har en inneboende styrka inom sig som kan utnyttjas för att metafysiskt transpassera den tidsmässiga och den rumsliga dimensionen av kolonialism som har satt livsvärlden i fångenskap. Utgångspunkten för en metafysisk transgression är individens medvetenhet om det konstitutiva kapitalet i form av inneboende styrka inom sig. Jag anser i mina reflektioner att det är den sociala varelsen – subjektet - som genom den konstitutivinneboende styrkan, och via sina aktioner har konstruerat begrepp och koncept som: kolonialism, globalisering, decentralism eller den pågående processen av deterioration av kulturen och identitet. Därför tillfaller denna människa också samma förmåga som förmår denne att åtminstone på det inre jaget aspekten, kunna transpassera dessa hinder som har framkommit som bieffekten av vårt eget jag i ett socialt kommunicerande handlande. Det känns därför angeläget att avsluta uppsatsarbeten med ett citat av Harlene Anderson (1997, 1992):

”Vi är ständiga i samtal med varandra och med oss själva. Genom samtal formar och omformar vi vårt livs erfarenheter och händelser; och vi konstruerar och rekonstruerar vår verklighet och vårt jag. När möjligheterna framhävs, får vi en känsla av handlingsförmåga, en upplevelse av att vi förmår ta itu med det som bekymrar eller besvärar oss...”

Litteraturförteckning:

- Alvesson, M & Deetz, S** (2000) *Kritisk samhällsvetenskaplig metod*. Studentlitteratur
- Anderson, Harlene & Goolishian**, Harold (1992) *Från påverkan till medverkan*. Mareld. Stockholm.
- Anderson, Harlene** (1997) *Samtal, språk och möjligheter*. Mareld, Stockholm.
- Annual Review of Sociology** (1988). Volume 14, s, 381- 403
- Aronsson, Karin & Dahl, G** (1984) *Barn i tid och rum*. Första upplagan, femte tryckningen. Malmö: LiberFörlag.
- Baker, Bernadette** (1998) "Childhood" in the emergence and spread of US Public school".
- Popkewitz, Thomas S & Brennan, Marie** (red) *Foucault's Challenge: Discourse, knowledge and power in education*. Teachers College Press, Columbia University.
- Bauman, Zygmunt** (2000) *Globalisering*. Översättning: Fredrik Miegel. Lund: studentlitteratur.
- Beck, Ulrich** (1998) *Vad innebär Globalisering? Missuppfattningar och möjliga politiska svar*. Översättning: Joakim Retzlaff. Daidalos. Göteborg.
- Berg, Lars-Erik** (1976) *Människans födelse. En socialpsykologisk diskussion kring G. H. Mead och J. Piaget*. Bokförlaget: Korpen.
- Broberg, Gunnar & Mattias Tydén** (1991) *Oönskade i folkhemmet. Rashygien och sterilisering i Sverige*. Stockholm: Gidlunds.
- Carey, M.A.** (1994). *The group effect in focus groups: planning, implementing and interpreting, focus group research*. J. Morse (red) *Critical issues in qualitative research methods*. London: Sage.
- Derrida, Jacques** (1976) *Violence and Metaphysics: An Essay on the Thought of Emmanuel Levinas*, trans. Alan Bass, In Jacques Derrida, *Writing and Difference*, Chicago: Chicago University Press.
- Dencik, L, Bäckström, C, Larsson, E** (1988). *Barnens två världar*. Esselte Studium AB
- Egidius, Henry** (1994) *Psykologi Lexikon*. Natur och Kultur, Stockholm.
- Eliasson, Rosmari** (1995) *Forskningsetik och Perspektivval*. Lund: Studentlitteratur.
- Ekholm, M & Fransson, A** (1988) *Skolans socialpsykologi*. Andra upplagan. Tema nova.
- Falzon, Christopher** (1998) *Foucault and social dialogue. Beyond fragmentation*. Routledge.

- Foucault, Michel** (1979) *Discipline and punish: The birth of the prison*. Harmondsworth: Pinguin
- Giddens, Anthony** (1991) *Modernity and self-Identity: self and society in the late modern age*. Cambridge: Polity Press.
- Gilje, Nils & Grimen, Harald** (2003) *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Daidalos. Göteborg.
- Greenbaum, T.L.** (1998). *The handbook for focus group research* (2nd ed.). London: Sage.
- Habermas, Jürgen** (1984) *Den rationella övertygelsen. En antologi om legitimitet, kris och politik*. Akademilitteratur.
- Halverson, Knut** (1992) *Samhällsvetenskaplig metod*. Översättning: Sten Andersson. Lund: Studentlitteratur
- Hall, Stuart** (1990) *Cultural Identity and Diaspora*. In *Identity: Community, Culture, Difference*. J. Rutherford, ed. pp. 222-237. London: Lawrence and Wishart.
- Hirdman, Yvonne** (1990) *Att lägga livet tillrätta*. Stockholm: Carlsons Bokförlag.
- Holmberg, Per** (1971) *Makt och vanmakt*. Tidens förlag Stockholm.
- Hultqvist, Kenneth** (1998) *A history of the present on children's welfare in Sweden: From Fröbel to present-day decentralization projects*. Popkewitz, Thomas S & Brennan, Marie (red) Foucault's Challenge: Discourse, knowledge and power in education. Teachers College Press, Columbia University.
- Högström, B & Saloranta, O** (2003). *Förskoleundervisning*. Utbildningsstyrelsen
- International Journal of Social Welfare**, (2004) *Educational attainments of former child welfare clients – a Swedish national cohort study*.
- International Journal of Qualitative Studies in Education** (2003) Volume 16, Number 6.
- Karier, Clarence J** (1996) *Scientist of the mind: Intellectual founder of modern psychology*. University of Illinois Press.
- K. Jill Kiecolt** (1988) Recent Developments in Attitudes and Social Structure. Annual Review of Sociology. Volume: 14. P. 381- 403.
- Kvale, Steinar**, (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun* (S-E Thorell övers.) Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, J** (1994) *Hemmet vi ärvde*. Stockholm: Bokförlaget Arena.
- Lunt, P & Livingstone, S.** (1996). *Rethinking the focus group in media and communication research*. Journal of Communication, 46, 779-98.
- Marshall, James. D** (1998) *Michel Foucault: Personal Autonomy and Education*. Kluwer Academic Publishers. Dordrecht / Boston / London.

- Mead, G. H** (1970). *MIND, SELF, and SOCIETY. From the standpoint of a social behaviorist*. The university of Chicago press
- Myrdal, Alva & Myrdal, Gunnar** (1934) *Kris i befolkningen*. Stockholm: Bonnier.
- Myers, G.** (1998). *Displaying opinions: Topics and disagreement in focus group*. Language in Society, 85-111.
- Månson, Per** (red) (2003) *Moderna samhällsteorier*. Stockholm, Prisma
- Nilsson, J-O** (1994) *Alva Myrdal- En virvel i strömmen*. Steghag/Stockholm: Symposium Förlag.
- Pease, Bob & Fook, Jan** (1999) *Transforming Social Project Work Practice: Post-modern critical perspectives*. London: Routledge.
- Powell, R.A & Single, H.M.** (1996) *Focus groups*. International Journal of Quality in Health Care. PP. 499-506.
- Ransom, John s.** (1997) *Foucault's Discipline. The politics of subjectivity*. Duke university press. Durham and London
- Robson. Colin** (1993) *Real World Research. A resource for Social Scientists and Practitioner-Researchers*. Oxford UK & Cambridge USA: Blackwell
- Seanenne, Nelson et Al** (2003) Learning together; Living apart: the experiences of university students in Northern Ireland. Qualitative Studies in Education. Nov – Dec 2003, Vol. 16, NO. 6, 777-795.
- Sharan, B Merrian** (1994) *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Svanberg, Ingvar & Mattias, Tyden** (1998). *Tusen år av invandring*. Svensk kulturhistoria. Stockholm.
- Svensson, Per-Gunnar & Starrin, Bengt** (1996) *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Tomlinson, John** (1999) *Globalisation and culture*. Cambridge: Polity press in association with Blackwell
- Vinnerljung, B** (1998) *Schooling and education of foster children*. Socialvetenskaplig Tidskrift 1998:1
- Wallerstein, Immanuel** (1974) *The modern world-system. Studies in social discontinuity*. New York: Academic P.
- www.barnboken.nu
- www.skolverket.se

