

Demokrati som möjlighet i små barns liv och verksamhet

Birgitta Qvarsell, Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet, Sverige

Title: Democracy as a possibility in young children's life and activities

Abstract: In this article influence and partaking in decisions as fundamental preconditions for young children's democratic possibilities and development are questioned. In a cultural democratic view, which is here proposed, other conditions may be more important, such as having to do with creative activities and ways to express oneself in various modes. Examples are given from daily life in and around preschool, to illustrate the reasoning of how democracy may grow and be expressed by young children, in terms of affordances, meaning making and room for action. Problems as well as possibilities are in the end a question of whose control and power will be most decisive in preschool daily life. However, it is also a question of respect. How active and autonomous may children be allowed to become?

Key words: Preschool daily life; Child rights; Affordances; Perceptual awareness; Creative construction

Email: birgitta.qvarsell@edu.su.se

Peer-reviewed article: Published August 2011

LÅT OSS LÅTA BARNEN LEVA!

Ellen Key hävdade i *Barnets århundrade* (1900), i polemik med Friedrich Fröbel, vikten av att låta barnen leva, snarare än att leva för dem. Medan Fröbel uppmanade vuxna att leva för barnen, manade Key: "Låt oss låta barnen leva!" (s. 71f).

Den maningen får stå som inledning till min text där jag kommer att hävda att demokrati i små barns liv och verksamhet måste bygga på att vi låter barnen leva. Det handlar bl. a. om hur de vuxna runt barnen, t. ex. förskolans pedagoger, förvaltar sin uppgift att vara vad jag skulle kalla kulturarbetare med både estetiska och etiska, och därmed demokratiska ambitioner i arbetet med barn. Jag kommer inte att definiera de här begreppen. I stället försöker jag fånga och beskriva deras poänger, för att visa vad det kan innebära att se kultur, estetik, etik och demokrati som viktiga värden och dimensioner i små barns liv och verksamhet. Inspiration till ett sådant förhållningssätt har jag fått från filosofen Ian Hacking (2000), som betonar just vikten av att ta fram poänger, snarare än att de-

finiera begrepp och företeelser. Det estetiska handlar, enklast uttryckt, om sådant som berör, om känslomässiga och tankemässiga utmaningar för det perceptuellt iakttagande och skapande barnet. Det etiska handlar om att både uttrycka och lyssna sig till relationella kvaliteter i samspel. Demokrati, som jag kommer in på lite utförligare senare i texten, satt i relation till kultur, är i sammanhanget en fråga om att räknas med och räknas in i en gemenskap, vilket kan ske på olika sätt. Kultur handlar här om att skapa tillsammans, att leva tillsammans, alltså ett närmast antropologiskt kulturbegrepp.

Det finns styrdokument för förskolans verksamhet, med innebörden att barn ska utveckla sin förmåga att delta i och påverka sin verksamhet. Det finns också en FN-konvention om barnets rättigheter, t. ex. rätten att utöva inflytande, som Sverige ratificerat. Min undran genom den här uppsatsen är om detta med att öva inflytande och att vara med och bestämma är det allra mest centrala för barn i förskola och tidig skolgång, när det gäller demokrati. Det kan finnas ännu mera grundläggande dimensioner att beakta

och ta vara på i en kulturpedagogik för små barn, och det är sådana jag kommer att diskutera.

Stöd för demokratiska ambitioner i förskolan och arbetet med yngre barn finns i FN:s konvention om barnets rättigheter, men här finns också problem, vilket artikel 12 visar:

... the right to express his or her own views freely in all matters affecting the child, the views of the child being given due weight in accordance with the age and maturity of the child.

Det här förbehållet som gäller barnets ålder och mognad är ibland problematiskt, och det kan bli intressant när det gäller yngre barns demokratiska rättigheter i skola och förskola.

Ibland frågar vi barn i skolan och förskolan vad de får vara med att bestämma om, och svaret blir ganska ofta att det barnen får besluta om kan röra sådant vi vuxna betraktar som trivialiteter, smärre åtgärder som kanske inte är så viktiga i det stora så att säga. Det handlar ofta om sådant som de yngre barnen antas ha åldern inne för och vara mogna för. Som konkreta och empiriska exempel kommer jag i fortsättningen att ta bl. a. mina egna erfarenheter, eftersom de genom att tillhöra min vardagsverklighet innebär spännande utmaningar för mitt teoretiska och ideologiska tankebagage. Det kan kallas för ett etnografiskt förhållningssätt till min egen närmiljö, vilket innebär att den närmiljön bidrar med empiri som skapas ur en praktik. Argument för ett sådant förhållningssätt har jag framfört i bl. a. en text om hur pedagogisk etnografi kan utövas i en pedagogisk praktik (Qvarsell, 2002).

Att vara med och bestämma

Jag frågade Viktor, fingerat namn för en mig närstående liten kille som vid tillfället är lite drygt fyra år, om hur det är med barnens möjligheter att vara med och bestämma i hans förskola. Han blir ivrig och vill gärna prata om det: ”Jo, jag vet, jag vet vad vi får bestämma om. Det är i kuddis, det är ett rum med många kuddar, men man kan inte vara hur många som helst därinne. Bara (och så visar han på fingrarna fem plus två), bara sju kan vi vara därinne, och då, då får vi själva bestämma vilka som ska vara där, och om någon måste gå ut så får vi bestämma det!” Så säger han ganska bestämt och samtidigt glatt, och han menar på min följdfråga (om barnen inte blir osams då): ”Nej, det kan

man visst bestämma om, för nästa gång är det ju någon annan som inte får vara med, och alla tycker att det är viktigt att det blir rättvist”.

Lillasyster Molly har lyssnat intensivt och nära, när jag intervjuar Viktor. Hon följer storebror med både ögon och öron när han berättar, och hon säger raskt (eftersom jag frågar barnen i form av en intervju): ”Jag heter Molly och jag är tvåochetthalt år, tvåochetthaltår och kanske lite mera”, säger hon, och så ber jag henne berätta om hur barnen får vara med och bestämma på hennes avdelning i förskolan. Hon säger: ”Nej, inget alls, vi får inte alls bestämma något, inte något alls”, och så skakar hon på huvudet och ser bestämd men inte särskilt beklagande utan snarare ganska nöjd ut. ”Jag är bara tvåochetthalt år och måste vara fyra som Viktor för att få bestämma, så är det”, konstaterar hon. ”Jaha”, säger jag, ”vem bestämmer på din avdelning då?” ”Det gör Bi och Lo (pedagogerna)”, säger Molly bestämt, ”dom bestämmer vad vi får göra, men inga barn, vi är för små”. Viktor skjuter in: ”Ja, det är de vuxna som bestämmer mest hos oss också, men inte om kuddis”.

De här båda barnen tycks ha förstått vikten av ålder och mognad för att få vara med och öva inflytande, nästan som om de studerat Konventionen om barnets rättigheter, som ju har sådana förbehåll inskrivna, t. ex. i artikel 12 som jag citerar ovan.

Att jag tar upp problemet med att ”vara med och bestämma” och ger exempel på hur barn kan tänka om det, har att göra med min egen syn på demokrati i förskola och skola för yngre barn. Demokrati kan för de yngsta i förskolan vara något ännu viktigare än att få vara med och bestämma. Det kan handla om att komma till sin rätt, att mötas med respekt, att få möjligheter att uttrycka sig. I det ingår möjligheten att utveckla redskap att uttrycka sig med. Det handlar för barn och vuxna om att bemöta varandra med respekt, med ömsesidighet och förståelse.

Hur de yngsta barnen kan känna inför varandras situation

För att illustrera sådana möjligheter till ömsesidighet och respekt vill jag ta ett exempel med samme Viktor som ovan, när han gick i den öppna förskolan inom bostadsområdet. Ingen tänker sig kanske att demokrati ska kunna praktiseras för så små barn (runt ett år), men som jag bedömer det finns här en grund för viktiga demokratiska relationer. Viktor är några dagar i

veckan, året innan han börjar i förskolan, i en öppen förskola där han trivs bra och bl. a. får spela instrument och leka med bollar, tillsammans med kompisar och många vuxna. Den öppna förskolan ger de små barnen möjlighet att samlas kring gemensamma intressen och objekt. Vid ett tillfälle då det är ganska många barn i den öppna förskolan, och då Viktor hunnit ta för sig av de roliga ting som finns där, bl. a. en boll, blir en liten flicka ledsen och sitter gråtande i mammas knä på golvet. Viktor ser bekymrat och samtidigt lite uppmuntrande på henne, klappar hennes hand, sätter sig bredvid henne och lägger ”sin” boll i hennes knä. Hon tittar upp, strålar mot Viktor, ja båda ettåringarna är glada åt att de funnit en lösning på problemet att flickan var så ledsen och att Viktor tycktes förstå hennes dilemma.

Det demokratiska för små barn rör sig alltså också om perceptuell vakenhet och känslighet som grund för inflytande och demokratisk delaktighet. Jag kommer att ta några ytterligare exempel för att resonera om hur barns nyfikenhet och perceptuella vakenhet kan uttryckas så att de får öva inflytande i en demokratisk mening. Men först tar jag upp något om relevant tidigare forskning inom området, och för över den diskussionen till frågan hur en demokrati av kulturradikalt slag skulle kunna te sig i små barns liv. Med detta avser jag också att förtydliga hur kultur och demokrati kan ses som fenomen och som relaterade begrepp.

NÅGOT OM RELEVANT TIDIGARE FORSKNING

Till relevant tidigare forskning hör studier om och av lek, satta i relation till inflytande och kultur. I en aktuell antologi om lek, vilken relaterar till begrepp som lärande, utveckling och kultur, presenterar Lars-Erik Berg (2009) tankar om ”lekens kontrapunktstämmor”. Han visar hur leken kan ses som flerstämmig, lustfylld och nödvändig, och han betonar i sammanhanget något som måste ses som viktigt när vi diskuterar lekens relation till demokrati för små barn: ”Men leken transcenderar den enskilda individens utveckling. Den griper in i det sociala livet, gruppen” (s 71). Annica Löfdahl har i samma antologi (2009) ett kapitel om maktspel i lekdiskurser. Hon betonar den gemensamma tillvaron i förskolan, som i sig innebär möjligheter att agera för att förändra sin eller kamraternas position. Det dynamiska och rörliga i barns liv i förskolan betonas och maktaspekter tydliggörs,

maktaspekter som kan innebära både realistiska demokratiska övningar och problem för stunden, skulle vi kunna förstå. Realitet och fantasi utvecklas i ett dynamiskt samspel.

Det finns forskning som visar både möjligheter och problem i ansatser att utveckla etiskt försvarbara påverkansmöjligheter för barn i olika åldrar. När det gäller grundskolans elever har Margareta Aspåns doktorsvhandling om inflytande och inkännande som demokrati (2009) intresse genom att den visar hur barn- och elevsynen i allmänhet inverkar på verksamheten i skolan, också den som värnar värdegrunden. Hennes arbete i olika pedagogiska skolmiljöer, inklusive fritidshemmet för yngre skolbarn, pekar på generellt intressanta villkor i skolans strävan att bidra till elevernas utveckling av social kompetens. Den fråga som kan ställas utifrån Aspåns forskning är hur olika slag av just social kompetens rimmar med krav på ett demokratiskt sätt att verka just i skolan. Bl. a. har hon kunnat se att en ”förlåtelsekultur” lätt sprider sig i skolbarnens samvaro, som svar på konflikter, något som också kan iakttas i förskolor och förskoleklasser.

Till de forskare som specifikt studerat förskolan med fokus på barns relationer och etiska handlingar hör Eva Johansson, Gunvor Løkken och Elin Michélsen. I sin doktorsavhandling i pedagogik visar Johansson (1999) att förskolebarn i sin livsvärld visar hög grad av etisk närvaro och relation till andra, t.ex. genom att värna andras välbefinnande och genom att hävda egna rättigheter. Hennes studie är inte normativ utan beskrivande i det att hon söker se och förstå den etik som små barn i förskolan utvecklar och praktiserar i umgänget med varandra. Det handlar om ”rätten att dela världar med andra” som hon så träffande skriver, i en tolkning av vad små barn ser ut att både praktisera och sträva efter i olika kontexter.

Michélsens (2004) studie av små barns samspel på daghem visar hur barn mellan ett och tre år ser andra barn som viktiga och attraktiva, särskilt när de andra barnen är aktiva med något gemensamt. Hon myntar utifrån James och Eleanor Gibsons (t. ex. E. Gibson, 2003) studier av vad miljön kan erbjuda i termer av ”affordances” för egen del begreppet *social affordance*, som ett relevant uttryck för vad barn i småbarnsgrupper attraheras av, nämligen att se andra aktiva barn, barn som är aktiva runt något gemensamt viktigt, t. ex. bädda sängar till dockorna eller åka i rutschkana tillsammans, el-

ler kanske bara ha en boll att leka med tillsammans. Løkken (2004) visar hur små barn, ett-tvååringar, utvecklar hälsningsceremonier och på så sätt både uttrycker och skapar relationer i jämnåriggruppen. Sådana relationer är givetvis helt avgörande som utgångspunkt för demokrati i förskolan, både etiskt och estetiskt.

Anne Tove Fennefoss och Kirsten E Jansen (2009) skriver om de allra yngsta barnens medverkan i samspel, som underlag för en diskussion om de små barnens demokratiska initiativ, med vissa slag av lekverktyg, inte minst bollen, som Jansen tagit upp också i andra sammanhang (2007). Praktikberättelser, som är ett intressant begrepp i sig om den empiri som ligger till grund för mera teoretiska resonemang, utgör underlaget för tankar om små barns demokratiska liv i barnehagen, med bruk av något som är gemensamt intressant och fascinerande. Det gemensamt intressanta och fascinerande rör sig alltså här om det gemensamma objektet, snarare än likhet mellan barnen.

Själv har jag sökt förstå även de yngsta barnens möjligheter att öva inflytande i förskolan i termer av "meningserbjudanden" och skapande av "möjlighetsrum" (Qvarsell, 2005), utifrån tankar och teoretiska bidrag som utvecklats av E. Gibson (2003). Hon söker förstå de yngsta barnens relationer till sin omvärld som en fråga om möjligheter och erbjudanden, utifrån konstaterandet att världen ju är så full av underbara inbjudande saker och företeelser. Till detta konstaterande kan knytas den teori om olika aktionsfälts attraktionskraft, som utvecklats av Edward Reed (1993). Han betecknar olika miljöer runt barn som fria (for free action) respektive mera styrda (for promoted action) – en distinktion som är intressant att använda i diskussioner om vad som lockar små barn att verka och samverka med andra.

Ömsesidighet och etiska liksom estetiska dimensioner blir alltså synliga i olika slag av relationer, mellan barn och vuxna, mellan barn i olika åldrar och mellan barn som är "likar" i ålder. Samtidigt ser vi ofta intressanta samspel utvecklas mellan barn som är olika, hur de dras till och fascineras av nya spännande inslag, i den kulturdemokratiska anda som kan råda t. ex. inom en förskola. Det tycks finnas en intressant dubbelhet i små barns samspel och uttryck: såväl likar (peers) i ålder och intresse, som olikheter i ålder och erfarenhet ser ut att verka inbjudande och erbjudande för barn i pedagogiska miljöer.

Det finns alltså både specifikt förskoleinriktad och skolinriktad forskning som säger något om barns möjligheter och villkor i demokratiskt avseende, ibland med en förankring i filosofiska grunder och antaganden. Min egen teoretiska och ideologiska hemvist har genom åren alltmer kommit att bli pedagogen, författaren och humanisten Janusz Korczak, som verkade i Polen på 1920- och 1930-talet, fram till 1942. Hans viktigaste bidrag till vårt tänkande om barn och demokrati finns i "Barnets rätt till respekt", en tankebok som först utkom 1929 och som sedan översatts till svenska i olika utgåvor (t. ex. 2002). Ett intressant bidrag av Korczak har 2007 översatts till svenska med titeln "Liten igen". Det är en berättelse i romanform som visar hur den vuxne Korczak ser och reflekterar över vuxenvärlden och dess relation till barn, t. ex. elever i skolan, ett intressant försök att synliggöra vad barnperspektiv lika med barns perspektiv kan vara, betraktad av en vuxen som minns sin barndom och dess villkor.

EN KULTURRADIKAL DEMOKRATISK ANSATS
En kulturdemokratisk betraktelse av barns rätt till respekt och möjlighet att medverka i kulturella demokratiska verksamheter skulle kunna formuleras så här, utifrån Kalle Löfberg (2000): Med utgångspunkt från bl a Jürgen Habermas texter om kommunikativa kontexter, har Löfberg identifierat tre kulturformer, mera generellt, som kan vara intressanta att relatera till barn och demokratisk delaktighet i pedagogiska sammanhang: Kulturkonservativt, marknadsliberal respektive kulturradikalt. Att låta barnen vara med och skapa kultur, estetiska värden, enligt gällande estetiska normer med en vuxen auktoritativ förebild vore kulturkonservativt. Att släppa barnen helt fria att skapa hur och vad de vill av tillgängligt material skulle vara marknadsliberal i den här terminologin. Att dra in dem i en kulturell gemenskap där deras röster och gestaltningar, deras uttryck, får visas och höras i samklang med andras röster, med andras gestaltningar, i ömsesidighetens tecken, det skulle vara det kulturradikala. Många exempel på hur barn får utveckla sitt gestaltande som ett sätt att uttrycka sin mening kan diskuteras i den här terminologin och med de här tre formerna som grund, för barn i förskoleåren och de tidiga skolåren.

Vid ett tillfälle fick jag av en kollega förslag till tillämpning av resonemanget om kulturella ide-

ologiers genomslag i förskolan ungefär så här: En förskola lät barn i tre grupper skapa föremål med estetiska och praktiska ambitioner. Det kan röra sig om att tillverka bruksföremål av något slag, en lerkruka kanske. En grupp fick en tydlig förebild – så här ser krukan ut, och då gjorde barnen krukan efter förebilden och på just det sättet. En annan grupp fick ingen förebild alltså, bara en maning att göra en kruka, och barnen gjorde den kruka de kände till, en som alla barn gjorde på samma sätt. Den tredje gruppen bjöds in till en variation av uttryck för samma fenomen, och se, då blev det också en intressant men annorlunda variation i barnens uttryck, i deras gestaltningar av krukor. De hade förstått att de fick möjlighet att skapa själva, i en gemenskap med andra som också skapat bruksföremålet.

Det skulle alltså kunna kallas kulturradikal och i den meningen demokratiskt att bjuda in barn till en mångfald av möjligheter, tillsammans med vuxna som i sig exemplifierar respekt och visar variation i sina uttryck. Min tes är att en kulturradikal och demokratisk ansats i bemötandet av barnen är det som bäst gynnar demokrati i förskolan, för barnens del. Sedan kan ju demokrati också handla om annat, t. ex. om att bli behandlad på ett rättvist sätt, vilket barn gärna själva betonar, eller om att få vara med och bestämma om sådant som rör barnen.

NÅGRA EXEMPEL FRÅN BARNES VARDAG

En pedagogisk miljö

Här kommer jag att ge några glimtar från den vardag och miljö som gäller för Viktor och Molly som jag inledningsvis exemplifierade med när det gäller ”att få vara med och bestämma”. De går i en förskola som i sig erbjuder (öppnar för) medverkan och samspel bland barnen. Förskolan, som är samordnad med skola t o m år 6 och med fritidshem för yngre skolbarn, är uppdelad i två delar, en för barn i åldern 1–3 år och en för 4–5-åringar. Till detta kommer förskoleklassen. Det rör sig om en friskola som har ganska stark medverkan av föräldrarna. Både förskolan och skolan med fritidshem arbetar med teman och motiverar detta ungefär så här: Genom att barnen får vara med i planering och utvärdering av den dagliga verksamheten kan de utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar. Man vill skapa ett lärande med olika kunskapsformer, och anser det viktigt att varje elev får utforska, lära och arbeta både självständigt och tillsammans med andra. Barnens rätt att välja

hur man vill jobba ska också respekteras. Skolan har en egen ateljé där också de äldre förskolebarnen får vara med och konsthandverka. Man har handlingsplaner mot diskriminering och för en värdegrund som betonar betydelsen av ”att vara en bra kompis”, man uppmärksammar livsfrågor, och menar att det är viktigt att man lyssnar på barn och låter dem tala till punkt.

Viktor som är fyra år ”och lite till” går i en förskoleavdelning för 4–5-åringar, lokalmässigt nära skola och fritidshem. Man har gemensam utemiljö i en stor park med lekredskap och djur intill ett stort torg. Molly som är tre år har sin förskoleavdelning i en annan byggnad, på promenadavstånd, vid ett litet utetorg med rum för lek, i närhet till natur och vatten.

Jag menar nu inte att en sådan (bra) pedagogisk miljö utan vidare och direkt påverkar eller ger upphov till demokratisk samverkan mellan barnen, men själva förskolemiljön ser jag i Viktor och Mollys fall som en av grunderna till deras samspel.

Hur barn kan förhandla om utrymme

Vid ett tillfälle när jag hämtar barnen från deras förskolor blir jag indragen i något som jag tolkar som en situation med demokratiska krav och anspråk för Viktor och Molly. Molly som är yngst, sitter oftast i sittvagn när hon går till sin förskola på morgonen, medan Viktor som är den äldre brukar traska bredvid. Vid dagens slut, när jag hämtar dem, är båda ganska trötta och båda vill sitta i vagnen som egentligen bara rymmer en. Nu har de dock hittat ett sätt att dela på utrymmet, men det är samtidigt så att det är mera attraktivt att sitta främst och mindre tilltalande att sitta bakom den som sitter främst i vagnen. Vid det här aktuella tillfället har Viktor bestämt sig för att sitta främst, och han argumenterar för att det är rättvist eftersom Molly fick göra det dagen innan. Nu vet ju inte jag om det är sant, men det är nog ganska rimligt, för efter en kort stund av protest från Molly, då hon vägrar låta Viktor sitta främst, säger hon rakt och enkelt, riktande sig till mig: ”Jag behöver inte sitta i vagnen, jag kan gå, och då håller jag i vagnen”. Så traskar hon kanske hundra meter och håller i vagnen, och så bestämmer hon sig: ”Nej, jag vill också sitta i vagnen”. – ”Jo, men då får du sitta bakom Viktor, eller hur?”, säger jag, och hon hoppar direkt in i vagnen och sätter sig bakom Viktor.

Och där sitter de småsnackande med varandra, sjunger och kommenterar kvartersmiljön vi

går genom. Bara de fick lösa det på sitt sätt kunde de tydligen komma till ett beslut som var rimligt för båda.

Perceptionens estetik och upplevelse av skönt, i relationer till omvärlden och varandra

Intresset för vardagsestetiken visar både Viktor och Molly, mycket därför att man i förskolan uppmuntrar det estetiska uttrycket liksom det estetiska erfandet, upplevelsen. Viktor sitter vid ett tillfälle när vi just lämnat förskolan och han är drygt två år, i en gunga i en angränsande lekpark, och han gungar och spanar upp i luften. Det är en solig och lite kylslagen tidig höstdag och han begrundar det hela så här, medan han spanar uppåt: "Åh, inga moln, inge regn, ingen åska, bara sol och blått på himlen, vackra löv på träden (de börjar bli röda och gula nu) – sööönt (skönt)"! Han säger det med eftertryck och gungar vidare. Kanske har vi här ett exempel på vad Berg (2009) skulle benämna en flerstämmig meningsskapande verksamhet. Molly tittar på samma sätt begrundande upp på träden, där löven dalar och där det sitter fåglar som plockar rönnbär, vid en promenad från förskolan när hon är ungefär lika gammal, alltså dryga två år: "Titta, se hur vackert det är med alla bär och löv, och fåglarna!" Promenaden får nu ta sin tid förstås, med hänsyn till allt vackert uppe i skyn som Molly observerar och noterar. De här små barnen är mycket känsliga för det som känns skönt och estetiskt, i relationer till sin omvärld, och jag ser deras hållning och uttryck som demokratiskt centrala värden, med estetiska och etiska kvaliteter.

Min tes är alltså att både ömsesidighet, visad som hänsyn och etisk inriktning hos barn, och estetik tar plats i små barns demokratiska utövande. Kanske är det så att de bästa situationerna och demokratiska möjligheterna uppstår då barn och vuxna får vara tillsammans i öppna situationer som engagerar alla, och som innebär att alla respekteras för sina olikheter och för sina erfarenheter och unika bidrag.

PROBLEM OCH MÖJLIGHETER FÖR DEMOKRATI I FÖRSKOLAN

Nu finns det ju mycket som hindrar de små barnen i förskolaren att verkligen uttrycka sig estetiskt och på andra sätt så att man kan se de spännande olikheterna och använda dem i demokratiska former. Helena Hörnfeldt (2009) tar i sin doktorsavhandling *Prima Barn, helt U. A.*

upp dilemmat med ett normaliserat utvecklings-tänkande inom den offentliga svenska barnhälsovården åren 1923 – 2007. Frågan blir inte hur varje barn kan bidra till ett demokratiskt samhälles utveckling, utan den blir snarare om varje enskilt barn kan göra rätt slag av balansgång, räkna rätt eller enligt en norm visa sig vara rätt – utvecklingsgången bestäms normativt, och utifrån diagnoser på avvikelser från normerna. Barnen själva kan på intressanta sätt motsätta sig den norm de bevakas med och jämförs med, och här skulle man ju kunna se ett inslag av demokrati, om barnens reaktioner och motstånd beaktades.

Ett annat problem som kan bli en svårighet och ett hinder för demokratiutveckling i förskolan är det "trots" som ofta uppfattas som något man ska "bota" eller åtgärda inom både förskola och i familjen. Det händer att föräldrar får inbjudan till kurser eller program som kan sättas in om "din treåring visar trots" – då kan det vara "dags att gå ett Komet-program" för att få bukt med det. Trotset tolkas då som ett icke önskvärt beteende som diagnostiseras och bör åtgärdas. Det här sättet att sätta diagnoser på barn, utgående från att de "trotsar" när de uttrycker sin egen vilja, måste ses som ett problem för demokratisk samvaro i förskolan.

Helen Penns (1999) tidigt lanserade inställning till vuxnas styrning och kontroll av barnens liv, något som hon menar inte finns dokumenterat som något barnen själva får ta ställning till från sina perspektiv, är en vettig utgångspunkt för att resonera om hur barn kan få ta plats i demokratiska former även som små i förskolan. I stället för att identifiera och diagnostisera olika slag av "trots" eller andra inte önskvärda beteenden hos barnen, skulle det vara angeläget att uppmuntra den vilja att uttrycka sig och att argumentera som just "trots" ofta är exempel på.

Om vi vänder det här slaget av problem till möjligheter blir begreppet *affordance*, som jag tagit upp tidigare utifrån E. Gibsons och Michélsens forskning om små barns sociala relationer, relevant att använda. Om man diskuterar vad som kan vara demokrati i förskolan, för de yngsta barnen, måste man ju ställa sig frågan *vad* i miljön och kontexten som inbjuder till demokrati i någon mening, eller *vad* som erbjuder barn rum och tid för demokratiskt handlande och demokratiska uttryck.

Den fysiska miljöns betydelse för barnens samvaro och tillvaro i förskolan, att den bjuder in till gestaltande och liv mellan barn och mellan

barn och vuxna, att den är erbjudande (har affordances), visas i Svenska OMEP:s rapport om barns delaktighet i det fysiska rummet (OMEP och Allmänna arvsfonden, 2009). En viktig slutsats är att barns demokratiska inflytande ökar kraftigt när de får vara med och bestämma om just den fysiska miljön. Ifråga om vem eller vilka som bestämmer visas i det här projektet den variation som ofta finns, från bestämda slutsatser av barnen att det är de vuxna som bestämmer till lika bestämda slutsatser (av andra barn) om vad barnen får vara med och bestämma om.

William Corsaros (2004) studier av förskolors kulturer, t. ex. i en jämförelse mellan italienska och amerikanska förskolor, är också viktiga i den här diskussionen. I den amerikanska synen verkar det vara barnen på väg mot en framtid som uppmärksammas, medan den italienska synen på barn i förskolan snarare betonar den aktivitet och kreativitet som barnen uttrycker här och nu.

Både problem och möjligheter handlar ytterst om vems kontroll och styrning som får gälla, och då handlar det också om vem som faktiskt bestämmer dagordningen i förskolan. Hur aktiva och självständiga tillåts barnen vara? Vilket maktspel, för att återknyta till Löfdahl (2009), rör det sig om, och vilket utrymme får verksamheten att utvecklas till något intressant?

SPELET MELLAN BARNEN SOM GRUND FÖR KULTUR OCH DEMOKRATI

Så här resonerar Michélsen (2004) utifrån sin avhandlingsstudie om kamratsamspel i förskolan: Det handlar om ett positivt känslospel mellan barnen, med det enkla konstaterandet att barn är barns glädje. Skapandet av egna lekar tycks vara roligt och intresseväckande. Att hitta på och göra något tillsammans verkar vara en rik källa till glädje. Samförståndet om vad det gemensamma projektet handlar om bekräftas och förstärks gång på gång genom ömsesidiga blickar, leenden och förtjusta skratt. Intersubjektiviteten är påfallande. Barnen delar känslor, uppmärksamhet och avsikter med varandra.

Kulturskapande inom ramen för demokratisk verksamhet innebär alltså att barnen socialiserar varandra. I det konkreta gemensamma agerandet lär de av varandra vad som gäller i kamratsamspel, i kamratkulturen som demokratisk kontext. Barnkultur handlar enligt det resonemanget för barnen om ett slags samvaro och lek som bara är till för att ha roligt och att i detta

utveckla förståelse för både dem själva och världen.

Løkken (2004) som studerat små barns hälsningsceremonier i barnehagen och som genom fenomenologisk analys kunnat identifiera hur barnen från sina respektive perspektiv uppfattar och fångas av andra barns invitationer, har en liknande inställning till vad barnen kan erbjuda varandra, i förskolans miljöer. På flera sätt visar hon i sina studier en lyhördhet för det estetiska uttrycket i barnens inbördes relationer, ungefär som Corsaro (2004) gör i sina analyser av små barns bilder som språkliga uttryck för estetiska relationer till både vuxna och barn. Här kan finnas en kommunikativ och estetisk grund för den etiska möjligheten att öva inflytande, även för små barn som ju behöver de gestaltande verktygen för sin relation till omvärlden, med vuxna, kamrater och saker.

OM DE VUXNAS ROLL OCH BETYDELSE: PEDAGOGER SOM KULTURARBETARE

I tidigare studier (Qvarsell, 1986) jag gjort av barns väg från förskola till skola och fritidshem har jag slagits av det viktiga i att personalen finns tillgänglig utan att styra. En manlig personal i en kombinerad barnstuga uppskattades alldeles speciellt av barn i olika åldrar, därför att han ”gick omkring” som ett slags positiv garant för att barnen skulle uppföra sig juste mot varandra och att de vuxna skulle respektera barnen. Han sa också ofta, när barnen argumenterade: ”Det ligger kanske något i det du säger”. Också i umgänget mellan barn och vuxna kan det handla om ett demokratiskt och nyfiket förhållningssätt till andras perspektiv och intentioner.

Vad kan demokrati i små barns tillvaro alltså handla om? Förutom om goda relationer och hänsyn, dvs. etiskt viktiga dimensioner, och möjligheter att estetiskt uttrycka sådant? Behöver de kanske vuxna företrädare, för att de ska behandlas rättvist? Eller handlar det kanske mera om deras möjligheter till ”egenarbete” av skilda slag, och för de vuxna att se och erkänna detta egenarbete. Ragnhild Söderbergh (2009) betonar det lekfulla samspelet mellan vuxna och barn som språkutvecklingens grund och motor. Hon använder på ett intressant sätt begreppet ”egenarbete” när det gäller det sätt på vilket barn utvecklar sitt talspråk, och hon problematiserar vuxen-barn-relationernas förhållningssä-

tt när det gäller skriftspråket och lärandet av det.

Nina Johannesen och Ninni Sandvik (2009) beaktar mellanrummen som möjligheter som kanske inte alltid syns, när det gäller små barns inflytande, på ett sätt som skulle innebära – som jag tolkar det – just mellanrum som möjlighetsrum för ”eget arbete”, både med språk och andra gestaltningar, i estetiskt och etiskt möjliga former.

Språket i en vid mening är på flera sätt ett demokratiskt redskap, att bli människa med. Kanske ska man då snarare tala om kommunikation än om språk, och då omfattar kommunikation även kommunikation med omvärlden i stort. Det handlar alltså också, och i hög grad, om att låta barn och unga framträda i olika slag av konstnärliga och kulturella gestaltningar.

Ingrid Pramling Samuelsson, Maj Asplund Carlsson, Bengt Olsson, Niklas Pramling och Cecilia Wallerstedt (2008) tar upp som väsentlig fråga just detta att ta in både etik och estetik i de yngsta barnens demokratiska vardag och verksamhet. Det handlar för de vuxna om att låta barn göra viktiga erfarenheter med gestaltungsformer som de kanske inte självklart utvecklar om man inte för in dem i förskolan. De betonar samtidigt vikten av att ha estetiken som ett innehåll i sig, inte alltså i första hand som verktyg för att bearbeta eller lära något annat viktigt. Det måste vara en viktig förutsättning för demokrati i små barns värld – att få utveckla sina gestaltningsverktyg som en estetisk process i sig.

Ofta sägs att barn ska sättas i eller vara i centrum om bra verksamhet ska kunna designas i förskola eller skola. Jag skulle vilja invända mot det uttrycket: ”sätta barnet i centrum”. Barn sätts ofta i centrum på ett problematiserande sätt, och hur vanligt är det inte att föräldrar inbjuds till samverkan med förskolan just kring problem som barnen visar eller antas ha. Vad ska då sättas i centrum? Barnet? Den vuxne? Uppgiften?

Ja, i en mening ska förstås uppgiften sättas i centrum, eller det gemensamma sakförhållande som kan symboliseras av ett gemensamt objekt (en boll, en bok eller en docksäng). Det ska sättas i centrum för olika slag av verksamheter där allas kompetenser kan användas på ett demokratiskt sätt. Men i en mening kan det också vara riktigt att den vuxne placerar sig själv i centrum, bokstavligen mitt i rummet, med sin kompetens och sitt intresse, genom att göra det man menar att också barnet ska göra. Alltså inte

vandra runt som en kontrollant eller inspektör för att se vad barnen gör, utan vara ganska stillasittande så att barnen kan söka upp pedagoggen när barnet så önskar för att få hjälp eller synpunkter på vad man gör.

En aktiv vuxen i centrum av barnens verksamhet, stimulerande till gestaltande och skapande i ömsesidighet, med respekt för och uppmärksamhet på spännande olikheter som meningserbudanden – här har vi kanske något av kärnan i små barns liv i förskolan. Det handlar om både miljöns erbjudanden och relationernas vikt, utifrån hur barn med sina perspektiv, bottnade i erfarenheter av olika slag (alltså inte att de är så lika som möjligt), kan se och verka med en gemensamt viktig uppgift. Då verkar pedagoggen i en positiv mening som förskolans kulturarbetare.

AVSLUTNING: ATT INTE VÄGRA BARNEN SJÄLVSTÄNDIGHET OCH ATT VARA AKTIV VUXEN
Jag började artikeln med Ellen Keys maning att låta oss låta barnen leva, och gick vidare till en erfarenhet av att låta barn vara med och bestämma, med slutsatsen att det är viktigare att låta barnen vara med och gestalta än att låta dem till varje pris vara med och bestämma.

Avslutningsvis vill jag återknyta till den pedagog och filosof som jag tagit upp som en central inspirationskälla för mitt tänkande och mina iakttagelser, Janusz Korczak (1929/2002) som bl. a. påpekade att barn inte ska bedömas som att de är under transport till framtiden, utan att de är värda respekt just som barn, den dag som är. Den som då lyssnar till barn lär sig förstås något väsentligt om aktuella villkor värda att ta på riktigt och djupt allvar, oavsett hur gamla eller unga de (barnen) är, till ålder och mognad. Korczak varnar i sin tankebok *Barnets rätt till respekt* (version 2002) för den vuxenattityd till barn som kan ses som ett hot mot både respekt och demokratiskt förhållningssätt: ”Det ankommer på oss att hålla vakt, vägra dem självständighet. Det ankommer på oss att kontrollera och kritisera”. (s. 23)

Ett sådant vakthållande och en sådan kontroll som Korczak känner igen i sin samtid är inte uter barnsammanhang ännu i vår tid. I en tänkt dialog med Korczak, tar jag upp en del av hans tanketeser och prövar dem mot dagens situation för barn i relation till vuxna (Qvarsell, 2004). Vakthållandet vidmakthåller vi också idag, mot både små och stora barn. De här attityderna blir

ett hot mot både barnen och barnkulturen. Barn i olika pedagogiska situationer, tydligast i skolan, har ofta lärt sig just det: att det är de vuxnas sak att kontrollera och kritisera, att fostra.

Det kan alltså handla om att hävda olikheter-
nas vikt för det demokratiska uppdraget, även i
förskolan, om att visa respekt för allas erfaren-
heter. Det är kanske så som frihet och solidaritet
kan förenas. Det allra mest centrala uttrycket
för vad som kan kallas demokrati är respekt, att
respektera barnet, andra vuxna etc. Respekt,
ömsesidighet och demokrati i relationer inbegri-
per då möjligheter att uttrycka sig med esteti-
kens språk och i etikens anda. Det här är, som
jag försökt visa, inte problemfritt. Kanske är det
just därför som demokrati för små barn måste
vara både en möjlighet och en utmaning, för
både barn och vuxna.

REFERENSER

- Aspán, M. (2009). *Delade meningar: Om värdepedagogiska invitationer för barns inflytande och in-kännande*. Doktorsavhandling i pedagogik. Stockholms universitet.
- Berg, L.-E. (2009). Lekens kontrapunktstämor: mening och lust, likhet och variation. I M. Jensen & Å. Harvard (red.), *Leka för att lära: Utveckling, kognition och kultur* (sid. 55–74). Lund: Studentlitteratur.
- Corsaro, W. (2004). Peer culture and adult-child relations. *Stockholms Lectures in Educology, no 3*. Eds. A. Löfberg & B. Qvarsell. Stockholm University: Department of Education.
- Fennefoss, A. T., & Jansen, K. E., (2009). *Småbarns-pedagogik och praktikberättelser*. Malmö: Gleerups.
- Gibson, E. (2003). The world is so full of a number of things: On specification and perceptual learning. *Ecological Psychology, 15*(4), 283–287.
- Hacking, I. (2000). *Social konstruktion av vad?* Stockholm: Thales.
- Hörnefeldt, H. (2009). *Prima barn, helt U.A. Normalisering och utvecklingstänkande i svensk barnhälsovård 1923–2007*. Doktorsavhandling i etnologi. Stockholms universitet.
- Jansen, K. E. (2007). *Toddlers' participation in learning and meaning-making*. Presenterat vid konferens i Prag.
- Johannesen, N., & Sandvik, N. (2009). *Små barns delaktighet och inflytande: Några perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Johansson, E. (1999). *Etik i små barns värld: Om värden och normer bland de yngsta barnen i förskolan*. Acta Universitatis Gothoburgensis. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Key, E. (1900). *Barnets århundrade*. Stockholm: Bonniers.
- Korczak, J. (2002). *Barnets rätt till respekt*. Stockholm: Natur och Kultur. (Original 1929).
- Korczak, J. (2007). *Liten igen*. Stockholm: Svenska Korczaksällskapetets skriftserie, nr 1. (Original 1925).
- Löfberg, K. (2000). Kultur som ideologi: *Utvecklingspsykologiska seminariets skriftserie, nr 59*. Stockholms universitet: Pedagogiska institutionen.
- Löfdahl, A. (2009). Maktspel i lekdiskurser. I M. Jensen & Å. Harvard (red.), *Leka för att lära: Utveckling, kognition och kultur* (sid. 93–106). Lund: Studentlitteratur.
- Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur: Om ett- och toår-ingers sociala omgång i barnehagen*. Oslo: Cappellen Akademisk Forlag. (På svenska, 2008: Om ett- och tvååringars sociala umgänge i förskolan. Lund: Studentlitteratur).
- Michélsen, E. (2004) *Kamratsamspel på småbarns-avdelningar*. Doktorsavhandling i pedagogik. Stockholms universitet.
- Penn, H. (1999). *The rights of young children*. Childhood Resource and Research Unit. University of Toronto.
- Pramling Samuelsson, I., Asplund Carlsson, M. Olsson, B., Pramling, N., & Wallerstedt, C. (2008). *Konsten att lära barn estetik: En utvecklingspedagogisk studie av barns kunnande inom musik, poesi och dans*. Stockholm: Norstedts.
- Qvarsell, B. (1986). *Möta skolan frimodigt: Om att avdramatisera skolstart och skolgång*. (Barn & Ungdom, rapport 42:2). Stockholm: Stockholms socialförvaltning: FOU-byrån.
- Qvarsell, B. (2004). Samtal om barnkulturen. I Leif Mathiasson (red.), *Janusz Korczak och barnens värld* (sid. 123–134). Lund: Studentlitteratur.
- Qvarsell, B. (2002). *Pedagogisk etnografi för praktiken: En diskussion om förändringens fokuserad pedagogisk forskning*. (Texter om Forskningsmetod, nr. 2). Stockholm: Stockholms universitet: Pedagogiska institutionen.
- Qvarsell, B. (2005). Early childhood culture and education for children's rights. *International Journal of Early Childhood, 37*(3), 99–108.
- Reed, E. (1993). The intention to use a specific affording. In R. H. Wozniak & K. W. Fischer (Eds.), *Development in context: Acting and thinking in specific environments* (pp. 45–76). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Svenska OMEP och Allmänna Arvsfonden (2009).
Barns delaktighet i det fysiska rummet. En rapport
över ett utvecklingsprojekt. Stockholm: Allmänna
Arvsfonden.
- Söderbergh, R. (2009). *Läsa, skriva, tala: Barnet er-
övrar språket*. Malmö: Gleerups.